

Trabajo De Fin De Grado

Magisterio en Educación Primaria

**PROPUESTA EDUCATIVA ORIENTADA A LA
PREVENCIÓN, DETECCIÓN E INTERVENCIÓN SOBRE
DÉFICITS ATENCIONALES Y DE MEMORIA EN EL
ALUMNADO PREMATURO.**

**EDUCATIONAL PROPOSAL ORIENTED TO THE
PREVENTION, DETECTION AND INTERVENTION ON
ATTENTIONAL AND MEMORY DEFICITS IN PREMATURE
STUDENTS.**

Autora

Lucía Serrano Ibáñez

Directora

Irene Bitrián González

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2020

“Demasiadas prisas por nacer”
(Roldán-Tapia y Serrano, 2015)

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA	8
3. OBJETIVOS GENERALES	10
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	10
4.1.DEFINICIÓN DEL CONCEPTO DE NACIMIENTO PREMATURO	10
4.2.INCIDENCIA DEL NACIMIENTO PREMATURO	11
4.3.CAUSAS DEL NACIMIENTO PREMATURO	12
4.4.CONCEPTUALIZACIÓN	12
4.4.1.Concepto de Atención Temprana.....	13
4.4.2.Concepto de atención.....	16
4.4.3.Concepto de memoria.....	18
4.4.4.Concepto de trastorno por déficit de atención con hiperactividad.	22
4.5.CONSECUENCIAS DEL NACIMIENTO PREMATURO	26
4.5.1.Nivel motor.....	26
4.5.2.Nivel socio-emocional y conductual.....	27
4.5.3.Nivel sensorio-cognitivo	27
4.5.4.Déficits atencionales y de memoria	29
4.6.INSTRUMENTOS NEUROPSICOLÓGICOS PARA MEDIR LA MEMORIA Y LA ATENCIÓN.	31
4.7.PREVENCIÓN	34
5. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN EN EL AULA	36
5.1.INTRODUCCIÓN	36
5.2.METODOLOGÍA	37
5.3.CONTEXTUALIZACIÓN	39
5.4.ANÁLISIS DE NECESIDADES	40
5.5.OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL PROYECTO.	44
5.6.CONTENIDOS Y ÁREAS CURRICULARES	45
5.7.COMPETENCIAS	47
5.8.TEMPORALIZACIÓN	48
5.9.SESIONES	49
5.10.EVALUACIÓN DEL PROYECTO	52

6. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES	53
7. REFERENCIAS.....	56
8. ANEXOS.....	62
Anexo I: Pasaportes.....	62
Anexo II: Tabla explicativa de las sesiones del proyecto.....	64
Anexo III: Actividad 1 “Escribimos nuestros nombres”.	78
Anexo IV: Actividad 2 “Dibujamos un camello”.....	79
Anexo V: Actividad 3 “Conocemos su arte”.....	80
Anexo VI: Actividad 4 “La comida marroquí”.	81
Anexo VII: Actividad 1 “Coloreamos mandalas”.	82
Anexo VIII: Actividad 2 “Encuentra las diferencias”.	83
Anexo IX: Actividad 3 “La bandera hindú”. (Explicación de la bandera y bandera de la caja.).....	84
Anexo X: Actividad 4 “Las palabras escondidas”.	85
Anexo XI: Actividad 1 “¿Dónde están los plátanos?”	86
Anexo XII: Actividad 2 “¡A la caza de monos!”	87
Anexo XIII: Actividad 3 “¡Nos ponemos la corona!”	88
Anexo XIV: Actividad 4 “Bingo amazónico”.	89
Anexo XV: Actividad 1 “Nos hacemos la maleta”.....	90
Anexo XVI: Actividad 2 “La baraja del Polo Norte”.	91
Anexo XVII: Actividad 3 “¡Congelados!” (Canción).....	93
Anexo XVIII: Actividad 3 “¡Congelados!”	94
Anexo XIX: Actividad 1 “Déjate llevar” (Cuento).	95
Anexo XX: Actividad 1 “Déjate llevar” (Presentación).....	96
Anexo XXI: Actividad 2 “Memory Parisino”.....	97
Anexo XXII: Actividad 3 “Reconstruimos la torre”.....	98
Anexo XXIII: cuestionario cualitativo inicial.....	99
Anexo XXIV: evaluación inicial.....	100
Anexo XXV: lista de control sesiones.	101
Anexo XXVI: evaluación final.	102
Anexo XXVII: cuestionario cualitativo final.	103

RESUMEN

Son numerosos los estudios que consideran el nacimiento prematuro como un factor biológico de riesgo en el desarrollo de distintos déficits y trastornos en los niños y niñas nacidos en esta situación. Por ello, gran parte de este colectivo manifiesta problemas en el aprendizaje durante sus años de escolarización, especialmente en la etapa de Educación Primaria, afectando esto a su desarrollo académico y personal.

En este trabajo se plantea, por un lado, una búsqueda bibliográfica que refleja las consecuencias derivadas de este nacimiento pretérmino en todos los niveles, haciendo especial hincapié en los déficits que presentan en los procesos atencionales y de memoria así como en la importancia de la estimulación temprana en estos aspectos, con el fin de prevenir posibles déficits o trastornos derivados.

Por otro lado, se realiza un proyecto educativo en el que se pretende dar respuesta a esta posible falta de estimulación sobre los aspectos atencionales y de memoria con el fin de prevenir, detectar e intervenir sobre alumnos y alumnas prematuros que puedan presentar estos déficits o trastornos, utilizando diferentes culturas como temática principal del proyecto.

PALABRAS CLAVE

Nacimiento prematuro, Atención, Memoria, Atención Temprana, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.

ABSTRACT

Many studies consider premature birth as a biological risk factor in the development of various deficits and disorders in children born in this situation. Therefore, a large part of this group manifests problems in learning during their schooling years, especially at the stage of Primary Education, affecting their academic and personal development.

In this work, a bibliographic search is presented, on the one hand, that reflects the consequences derived from this preterm birth at all levels, with particular emphasis on the deficits they present in attention and memory processes and on the importance of early stimulation in these aspects, in order to prevent possible deficits or derived disorders.

On the other hand, an educational project is being carried out in which it is intended to respond to this possible lack of stimulation on the attentional and memory aspects in order to prevent, identify and intervene on premature students who may have these deficits or disorders, using different cultures as the main theme of the project.

KEYWORDS

Premature birth, Attention, Memory, Early Attention, Attention Deficit Hyperactivity Disorder.

1. INTRODUCCIÓN

El trabajo que voy a desarrollar a continuación toma como punto de partida la necesidad de que los niños y niñas que nacen en situación de prematuridad reciban una adecuada atención y estimulación temprana para, así, prevenir la aparición de distintas discapacidades o trastornos.

No obstante, existen varias posibilidades en cuanto al nivel de atención que éstos hayan podido recibir. Por un lado, puede ser que no hayan recibido de esta atención y estimulación, ni en el ámbito escolar ni en el familiar. Por otro lado, puede ser que hayan recibido de esta atención en etapas anteriores, pero haya resultado insuficiente. Y, por último, puede darse el caso de que estos niños y niñas sí que hayan recibido esa estimulación a lo largo de su crecimiento, pero sea necesario continuar trabajando con ellos y ellas para asegurar su correcto desarrollo y evitar así posibles problemas de aprendizaje.

Por ello, en este Trabajo de Fin de Grado se realiza, en primer lugar, una búsqueda bibliográfica con el fin de explicar las consecuencias que se derivan del nacimiento prematuro, concretando en aquellas relacionadas con la atención y la memoria, y cómo éstas afectan al proceso de aprendizaje en Educación Primaria. Esto se debe, tanto al hecho de que la atención y la memoria, son aspectos esenciales en la base del aprendizaje y es donde los sujetos prematuros suelen presentar dificultades, como a lo citado por Casado, Moya y Corrales (2019) donde se afirma que los prematuros poseen tres veces más probabilidades de ser diagnosticados TDAH que los sujetos nacidos a término, tomando como base del problema los déficits atencionales y de memoria que éstos pueden presentar.

Por otro lado, en este trabajo se desarrolla un proyecto educativo en el que se trabaja con niños y niñas nacidos en situación de prematuridad. En este proyecto se trabaja y se estimulan los aspectos cognitivos relacionados con la atención y con la memoria con varios objetivos: prevenir problemas de aprendizaje, detectar en estos sujetos posibles déficits atencionales y de memoria y, finalmente, intervenir ante la aparición de déficits en éstos aspectos cognitivos.

Finalmente, se recogen las conclusiones obtenidas a lo largo del desarrollo de este trabajo, donde se pueden observar los aprendizajes adquiridos mediante la elaboración del

mismo así como una reflexión sobre cómo este trabajo puede ayudar a mi futuro como docente.

2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

Para justificar la elección de este tema relacionado con la prematuridad y las dificultades que este alumnado presenta en la escuela cabe destacar, en primer lugar, la definición que Cruces (2008) aporta sobre la educación, señalando como objetivo principal de la misma “lograr el desarrollo íntegro de la persona”. Esta afirmación incluye responder de manera adecuada a cualquier necesidad educativa especial que presente el alumnado para garantizar una vida plena y de calidad.

En este caso concreto, la prematuridad se presenta como un factor de riesgo biológico en el correcto desarrollo del niño o niña que nace en esta situación, por lo que se hace necesaria la existencia de un organismo que actúe de forma temprana sobre estos sujetos con el fin de reducir al máximo las consecuencias derivadas de este nacimiento y lograr en ellos un desarrollo íntegro. Este organismo existe en nuestro país desde la segunda mitad del siglo XX y es la Atención Temprana (Gutiez y Ruiz, 2012).

Por ello, entre las múltiples asignaturas cursadas a lo largo de la titulación de Magisterio en Educación Primaria sobre las que se inspira este trabajo, una de ellas es la asignatura de Atención Temprana. Asimismo, también se han cursado asignaturas que han despertado un especial interés en mí sobre los distintos tipos de trastornos que se pueden padecer en el desarrollo, los factores de riesgo que implican la aparición de los mismos así como el proceso de prevención, detección e intervención. Estas asignaturas son las siguientes:

Como se ha nombrado anteriormente, la asignatura de **Atención Temprana** logró desarrollar en mi persona las competencias necesarias para dar respuesta a las necesidades que requiere todo el alumnado con el fin de lograr su desarrollo íntegro y maximizar sus capacidades. Asimismo, ha sido posible adquirir los conocimientos básicos relacionados con los distintos niveles de actuación (prevención, detección e intervención), en los tres sistemas que intervienen (sanitario, servicios sociales y educativo), sobre la población escolar que presenta dificultades o se encuentra en riesgo de padecerlas.

Además, una conferencia protagonizada por Beatriz Albiac, presidenta de ARAPREM (Asociación de Prematuros de Aragón) en la que relató su historia acerca del nacimiento

premature de sus dos hijos mellizos, a las 24 semanas de gestación, así como las dificultades que surgieron a lo largo del desarrollo de ambos, despertó un especial interés en trabajar y conocer en profundidad el tema de la prematuridad con el fin de aumentar mi conocimiento sobre cuáles son las consecuencias que puede tener este nacimiento y, como docente, trabajar de la mejor manera posible con estos niños y niñas así como con sus familias. Asimismo, Beatriz subrayó en numerosas ocasiones el gran trabajo que realizaron con su hijo los Equipos de Atención Temprana en cuanto a nivel de prevención así como la importancia de que los docentes en Educación Primaria hayan sido formados en este tema para llevar a cabo una correcta intervención y, de esta manera, contribuir al desarrollo íntegro de las capacidades de los niños y niñas nacidos pretérmino.

Procesos evolutivos y diversidad es una asignatura que despertó en mí una reflexión sobre los procesos de desarrollo y aprendizaje cuando éste no se corresponde con la evolución habitual y genera dificultades en la escuela. Asimismo, fue posible adquirir los conocimientos necesarios para conocer las consecuencias que surgen de las diferentes discapacidades biológicas, psicológicas y sociales con el fin de identificar cuando un alumno o alumna tiene necesidades específicas de apoyo educativo.

En resumen, esta asignatura aporta al futuro o futura docente una formación básica que consta de, por un lado, la necesidad de que se conozcan todos los contextos en los que se desarrolla el alumnado y, por otro lado, la fundamentación psicológica de los procesos de desarrollo y aprendizaje. A partir de ello, como docente, es necesario adquirir una perspectiva integradora e inclusiva que permita ofrecer una respuesta adaptada a las necesidades de cada alumno.

Por otro lado, la asignatura de **Psicología del desarrollo** despertó el interés sobre cómo las dificultades que surgen en las primeras etapas de vida del niño o niña pueden afectar a su escolarización en Educación Primaria y cómo el docente debe conocer esta situación para poder adaptarse a las necesidades de apoyo educativo del alumnado.

En conclusión, han sido estas tres asignaturas, especialmente Atención Temprana, las que han sido responsables de la elección del tema de la prematuridad en este Trabajo de Fin de Grado así como en el estudio más concreto de aspectos cognitivos como la atención y la memoria, siendo responsables de ello las asignaturas de Procesos Evolutivos y Diversidad y Psicología del Desarrollo.

3. OBJETIVOS GENERALES

El objetivo principal que se pretende lograr por medio de este Trabajo de Fin de Grado es el siguiente: **estimular los procesos atencionales y de memoria, presentes en niños y niñas nacidos prematuros para prevenir, detectar o intervenir ante la aparición de déficits en estos aspectos**. No obstante, para lograr dicho objetivo, es necesario basarnos en los siguientes objetivos generales:

- Documentar sobre el nacimiento prematuro y sobre las dificultades que pueden presentar, en todos los niveles, estos niños y niñas en la escuela.
- Aumentar el conocimiento sobre el desarrollo neuropsicológico de la memoria y la atención en niños con antecedente de nacimiento prematuro en la etapa de Educación Primaria.
- Sensibilizar acerca de la importancia de la Atención Temprana en niños y niñas nacidos pretérmino.
- Diseñar un programa de intervención educativa para paliar, detectar o reforzar aspectos cognitivos de la atención y la memoria.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. DEFINICIÓN DEL CONCEPTO DE NACIMIENTO PREMATURO

Según afirman Castán y Tobajas (2013), la *International Federation of Gynecology and Obstetrics* (FIGO) y la Organización Mundial de la Salud (OMS) determinan que el parto pretérmino es aquel que se produce entre las 22 y las 37 semanas de gestación.

Sin embargo, no todos presentan las mismas deficiencias dentro de ese espacio temporal, si no que éstos se dividen en función del momento de nacimiento, variando así sus características en el desarrollo.

Como afirman Ríos-Flórez y Cardona-Agudelo (2016), dentro del gran grupo de sujetos nacidos en situación de prematuridad (entre la semana 22 y la 37 de gestación), existen varios subgrupos: prematuro extremo, prematuro severo y prematuro moderado a tardío, cuyas definiciones otorgadas por estos mismos autores se explican a continuación. Asimismo, Mendoza et al. (2016), van a establecer el porcentaje de la población prematura que pertenece a cada subgrupo.

En primer lugar, se denomina **prematureo extremo** a aquel niño o niña que ha nacido antes de la semana 28 de gestación. Este grupo de prematuros lo constituye el 5,2 % de recién nacidos. Por otro lado, se considera **prematureo severo**, a aquel recién nacido desde la semana 28 hasta la semana 31 de gestación. El 10,4% de niños y niñas nacidos pretérmino pertenecen a este grupo de prematuros severos. Finalmente, se considera **prematureo moderado a tardío** a aquel niño o niña cuyo nacimiento se da desde la semana 32 hasta la semana 37 de gestación y lo constituyen el 84,3% de la población de prematuros.

4.2. INCIDENCIA DEL NACIMIENTO PREMATURO

Tal y como afirman Mendoza et al. (2016) aproximadamente, uno de cada diez recién nacidos se da en situación de prematuridad, a nivel mundial. No obstante, a lo largo de este apartado se van a mostrar cifras más detalladas sobre el nacimiento y la supervivencia de los niños y niñas prematuros tanto en los países desarrollados, concretando en España, como en los países en vías de desarrollo.

Por un lado, en **países desarrollados** la incidencia de los partos prematuros se encuentra alrededor del 9% del total de los partos, siendo, según Casado, Moya y Corrales (2019) uno de los problemas de salud más predominante en la población infantil en los países desarrollados que suponen el 75% de la mortalidad perinatal así como el 50% de la discapacidad en la infancia. Como consecuencia, entre los supervivientes al nacimiento prematuro, hasta el 10% desarrolla deficiencias neurológicas y sensoriales, que incluyen alteraciones motoras espásticas, retraso mental, parálisis cerebral, daño visual o auditivo, y, entre en 50% y un 60% presenta alteraciones cognitivas, de conducta y problemas de aprendizaje (Casado, Moya y Corrales, 2019). No obstante y debido a los avances en los cuidados obstétricos y neonatales, la supervivencia de estos niños aumenta, especialmente en aquellos casos que se sitúan en el límite de la viabilidad (Arnedo, Montes, Bembibre, Triviño, 2017).

Concretamente, en **España**, Arnedo et al. (2017) señala que, según las cifras del Instituto Nacional de Estadística (2012), la tasa de incidencia de niños y niñas que nacen antes de la semana 37 de gestación se ha incrementado en los últimos años hasta situarse en torno al 8%. Asimismo, Castán y Tobajas, (2013), señalan que, en nuestro país, el nacimiento prematuro constituye la primera causa de mortalidad infantil tras el primer mes de vida.

Por último, según López-García, Ávalos, Gómez y Belmar (2018) se estima que, en **países no desarrollados** que carecen de buenas infraestructuras y poseen una menor cantidad de ingresos, la mitad de los bebés nacidos con menos de 32 semanas de gestación mueren por no haber recibido los cuidados básicos, por ausencia de calor o de alimentación.

4.3. CAUSAS DEL NACIMIENTO PREMATURO

Según afirman Flórez y Cano (2016), el nacimiento prematuro es un problema mundial y multicausal, cuyas causas se dividen entre las maternas, fetales o iatrogénicas¹.

Por un lado, dentro las causas **maternas**, estos autores señalan las enfermedades generales como hemopatías², infecciones graves, endocrinopatías³, cardiopatías⁴, etc. así como las afecciones ginecológicas y obstétricas como la infertilidad previa, embarazos múltiples, desprendimiento previo de placenta, traumatismos durante el embarazo, antecedentes de parto prematuro y, por último, el mal control del embarazo.

En cuanto a las causas **fetales**, estos mismos autores señalan que la mayor parte se deben a malformaciones y cromosomopatías⁵.

Finalmente, dentro de las causas **iatrogénicas** se encuentra la inducción precoz del parto y las cesáreas electivas, según Ríos-Flórez y Cano-Martínez (2016).

4.4. CONCEPTUALIZACIÓN

En este apartado se van a desarrollar distintos conceptos que resultan necesarios para comprender el apartado correspondiente a las consecuencias que traen consigo el nacimiento prematuro así como para comprender el desarrollo general de este trabajo, el cual está centrado en el estudio de los aspectos de la atención y de la memoria en niños y niñas nacidos prematuros. Para ello, se explican dichos conceptos junto con el de Atención Temprana, debido al importante papel que ésta desempeña en la prevención, detección e intervención de posibles trastornos derivados del nacimiento prematuro y el de Trastorno por Déficit de

¹ Dicho de una alteración del estado del paciente: Producida por el médico (Real Academia Española. 2001).

² Enfermedad de la sangre (Real Academia Española. 2001).

³ Alteración patológica producida en el sistema endocrino (Real Academia Española. 2001).

⁴ Enfermedad del corazón (Real Academia Española. 2001).

⁵ Padecimientos que resultan de una cantidad mayor o menor de material hereditario (Esparza-García, Cárdenas-Conejo, Huicochea-Montiel y Aráujo-Solís, 2017).

Atención con Hiperactividad ya que es una de las consecuencias que desembocan, o bien del nacimiento prematuro, de los déficits atencionales o de memoria, o de ambos.

4.4.1. Concepto de Atención Temprana.

Cabe destacar la especial importancia que va a tener a lo largo de este trabajo el concepto de Atención Temprana. Esto se debe a la necesidad de que los sujetos nacidos prematuros sean atendidos en todas las etapas de su desarrollo, siendo especialmente importante la atención en la primera infancia. Pues bien, en esta etapa van a ser los servicios de Atención Temprana los que se encargan de garantizar una estimulación adecuada, en todos los niveles de desarrollo, tanto para prevenir la aparición de déficits o trastornos derivados del nacimiento pretérmino, como para detectar de manera precoz las posibles alteraciones en el desarrollo que estos sujetos pueden sufrir, con el fin de llevar a cabo una intervención temprana que pueda modificar favorablemente el futuro del niño o niña que las padece y, de esta manera, mejorar su adaptación social y familiar (Casado, Moya y Corrales, 2019).

Por ello, cuando hablamos de una prevención, detección e intervención temprana, debemos aclarar, inevitablemente, el concepto de Atención Temprana. Pues bien, según Ponte (2012), a lo largo de los últimos años, el concepto de Atención Temprana se ha ido transformando en un concepto integrador de las actuaciones sociales dirigidas a garantizar la igualdad de oportunidades de los niños y niñas con discapacidades o que se encuentran en situación de riesgo biopsicosocial de padecerlas.

En un primer momento, la Atención Temprana surgió desde los Servicios Sociales como ayuda pública, ante la necesidad de detectar sujetos con discapacidad y de actuar sobre los problemas derivados de las minusvalías. En este momento, la actuación consistía en asistencia, rehabilitación y orientación a las familias (Pérez y Brito de la Nuez, 2004).

Posteriormente, surgieron varios acontecimientos que obligaron a llevar a cabo un cambio en el concepto de Atención Temprana, así como en sus objetivos y actuaciones. Estas causas fueron, por un lado, la aparición de la Ley de Integración Escolar, que supuso un cambio en la población objeto de Atención Temprana. Otra causa fue la valoración del término “riesgo” y “niños y niñas en riesgo” así como la consideración del factor ambiental en el desarrollo de los mismos, su incidencia en los cambios que se producen en él y su

influencia en el éxito de las intervenciones, especialmente del ambiente familiar y social más cercano (Pérez y Brito de la Nuez, 2004).

Como consecuencia a estos cambios, se publica en el año 2000 el Libro Blanco de la Atención Temprana, en el cual se van a basar todas las definiciones que aparecen a continuación. Este libro define la Atención Temprana de la siguiente manera:

Se entiende por Atención Temprana al conjunto de intervenciones, dirigidas a la población infantil de 0 a 6 años, a la familia y al entorno, que tienen por objetivo dar respuesta lo más pronto posible a las necesidades transitorias o permanentes que presentan los niños con trastornos en su desarrollo o que tienen el riesgo de padecerlos. Estas intervenciones, que deben considerar la globalidad del niño, han de ser planificadas por un equipo de profesionales de orientación interdisciplinar o transdisciplinar (Libro Blanco de la Atención Temprana, 2019, p.13).

Por otro lado, en este mismo libro, encontramos cuáles son los objetivos que se pretenden lograr por medio de la Atención Temprana, basándose todos ellos en uno principal: **lograr que todos los niños y niñas que presentan trastornos en su desarrollo o se encuentran en riesgo de padecerlos, reciban todo aquello necesario para maximizar su capacidad de desarrollo y bienestar, haciendo posible su integración en el entorno familiar, social y escolar así como potenciando su autonomía personal.** Tomando este objetivo como referencia, se plantean los siguientes objetivos específicos de la Atención Temprana:

- Reducir los efectos de una deficiencia en el desarrollo del niño.
- Optimizar el curso del desarrollo del niño.
- Introducir los mecanismos necesarios de compensación, de eliminación de barreras y adaptación a necesidades específicas.
- Evitar o reducir la aparición de efectos, déficits secundarios o asociados producidos por un trastorno o situación de alto riesgo.
- Atender y cubrir las necesidades y demandas de la familia y el entorno en el que vive el niño.
- Considerar al niño como sujeto activo de la intervención.

Por otro lado, en el Libro Blanco de la Atención Temprana (2019), se encuentran los siguientes niveles de prevención con los que cuenta la Atención Temprana:

La **prevención primaria** tiene como objetivo evitar y/o eliminar las condiciones que pueden llevar a la aparición de déficits o trastornos en el desarrollo del niño o niña. Los servicios encargados de esta prevención son, prioritariamente, los de Salud, Servicios Sociales y Educación.

Son competencia de los *servicios de salud* todo aquellos relacionado con la atención a la madre y a su hijo o hija en el ámbito sanitario, por ejemplo, programas de planificación familiar, vacunaciones, información de los factores de riesgo y de su prevención, etc. (Libro Blanco de la Atención Temprana, 2019).

Los *servicios sociales* se encargan de llevar a cabo las intervenciones destinadas a la prevención de situaciones de riesgo social y de maltrato al menor. Por ello, la actuación de estos servicios, se resume en la atención a la familia mediante programas que se consideran especialmente relevantes debido a la importancia que adopta en el desarrollo de niño o niña el bienestar familiar.

Son competencia de *los servicios educativos* las actuaciones destinadas al niño o niña y a la familia en el ámbito educativo de la Educación Infantil (0 a 6 años). La labor preventiva de estos centros resulta fundamental para las poblaciones de alto riesgo, al ofrecer un entorno estable y estimulante a un sector de la población infantil.

Por otro lado, según el Libro Blanco de la Atención Temprana (2019), la **prevención secundaria** en Atención Temprana tiene por objetivo realizar una detección y un diagnóstico precoz de los trastornos en el desarrollo del niño o niña así como de las situaciones de riesgo de los mismos.

Cabe destacar que la detección temprana de los trastornos en el desarrollo infantil resulta imprescindible para realizar un diagnóstico y recibir de la atención terapéutica. Asimismo, esta detección debe realizarse en la edad temprana del desarrollo del niño o niña poder incidir en una etapa en la que la plasticidad del sistema nervioso es mayor y las posibilidades terapéuticas muestran su mayor eficacia.

La **prevención terciaria** en Atención Temprana agrupa todas las actividades dirigidas hacia el niño, su familia y su entorno, con el objetivo de mejorar las condiciones de su desarrollo. Con ella se deben atenuar o superar los trastornos o disfunciones en el desarrollo,

prevenir trastornos secundarios y modificar los factores de riesgo en el entorno inmediato del niño.

Finalmente, los principales ámbitos de actuación de la Atención Temprana que se definen en el Libro Blanco de la Atención Temprana (2019), son los siguientes:

- Los *Centros de Desarrollo Infantil y Atención Temprana (CDIAT)* cuyo objetivo es la atención a la población infantil de 0-6 años que presenta trastornos en su desarrollo o que tiene riesgo de padecerlos,
- *Servicios Sanitarios*, donde se lleva a cabo principalmente la prevención primaria.
- Los *Servicios Sociales*, mediante los cuales se interviene en todos los niveles de atención primaria, trabajando con las familias.
- Por último, los *Servicios Educativos* tienen una especial importancia debido al carácter preventivo y compensador que llevan a cabo.

4.4.2. Concepto de atención

Styles (2010) en su libro “*Psicología de la atención*”, explica las continuas controversias que han existido a lo largo de la historia de la psicología para encontrar la definición más exacta del concepto de atención. Pues bien, a pesar de que el concepto de atención es muy amplio y engloba distintos procesos y fenómenos, esta autora la define de la siguiente manera: “La atención es la capacidad limitada de procesar información y dicho procesamiento se puede controlar de manera intencionada.” (p.2)

Sin embargo, esta autora señala que la atención tiene diversas variantes, es decir, distintas maneras de utilizarla, por lo que no debe valer una simple definición, si no que se debe considerar como algo que puede tener distintas variedades. Por ello, la atención se puede dividir de la siguiente manera:

Tabla 1

TABLA SOBRE LOS TIPOS DE ATENCIÓN.

En función del origen y la naturaleza de los estímulos.	Atención interna o externa.
---	-----------------------------

En función de la actitud del sujeto.	Atención voluntaria e involuntaria
En función de manifestaciones motoras y fisiológicas.	Atención abierta y encubierta.
En función de la modalidad sensorial.	Atención visual/espacial y auditivo/temporal.
En función del interés del sujeto o mecanismos implicados.	Atención sostenida, dividida, selectiva y alternante.

Fuente: elaboración propia (basado en Castro, Martínez, Núñez y Osorio, 2015).

**La clasificación de los tipos de atención depende de numerosos criterios por lo que, en esta tabla se muestran los que han sido establecidos por Castro et al., 2015).*

Por un lado, la *atención interna* hace referencia a “la capacidad que tiene el individuo para controlar sus propios procesos mentales o cualquier estímulo interno” (Castro et al., 2015, p.10). Estos mismos autores definen la *atención externa* como “aquella captada por cualquier estímulo externo” (p.10).

Por otro lado, encontramos la *atención voluntaria* que, tal y como la define Sierra (2016), “es la forma específicamente humana de la atención, puesto que se refiere a la concentración, selección, estabilidad y distribución del fenómeno atencional, donde la voluntad y el interés consciente juegan un rol fundamental.” (p.194). Por otro lado, este mismo autor define la *atención involuntaria* como:

La forma básica de la atención, la misma que es compartida por el ser humano y las especies animales, que consiste en la concentración de la conciencia sin que participe la voluntad, sobre estímulos que acarrearán la concentración involuntaria de la atención por su intensidad, su contraste, su persistencia, su novedad o las variaciones de movimiento que ejercen atracción sobre los sentidos. (Sierra, 2016, p.193).

También se encuentra la *atención abierta*, la cual Castro et al., (2015) definen como “aquella atención acompañada con respuestas motoras” (p.11), mientras que la *atención encubierta* “no tiene una respuesta perceptible” (p.11).

Asimismo, encontramos la *atención visual/espacial* y la *atención auditivo/temporal* que, tal y como explica Castro et al., (2015), los dos tipos de atención dependen de la capacidad sensorial a la que se aplique. Por un lado, la atención visual tiene que ver con el espacio y, por otro lado, la atención auditiva tiene que ver con la duración del estímulo.

Por otro lado, en el estudio llevado a cabo por Severa y Llabrés (2004) se explica la *atención sostenida* como “la actividad que pone en marcha los procesos y/o mecanismos por los cuales el organismo es capaz de mantener el foco atencional y permanecer alerta ante la presencia de determinados estímulos durante períodos de tiempo relativamente largos” (p.4).

Por otro lado, se entiende por *atención selectiva* a la “capacidad de dirigir la atención hacia un estímulo principal, ignorando los secundarios” (Farré y Narbona, 2003, p.2).

Asimismo, se entiende por *atención dividida* aquella “atención captada por varios estímulos simultáneamente” (Castro et al., 2015, p.11).

Finalmente, se encuentra la *atención alternante*, definida como “la capacidad de flexibilidad mental que permite a los individuos alterar el foco de atención y moverse entre tareas con requerimientos cognoscitivos diferentes” (Bernate-Navarro, Baquero-Vargas y Soto-Pérez, 2009, p.107).

La importancia con respecto a este concepto se da debido a que los prematuros muestran, como ya se ha mencionado anteriormente, deficiencias atencionales, lo que desemboca generalmente en problemas de aprendizaje y una menor capacidad de almacenamiento de información, afectando así al rendimiento académico.

4.4.3. Concepto de memoria

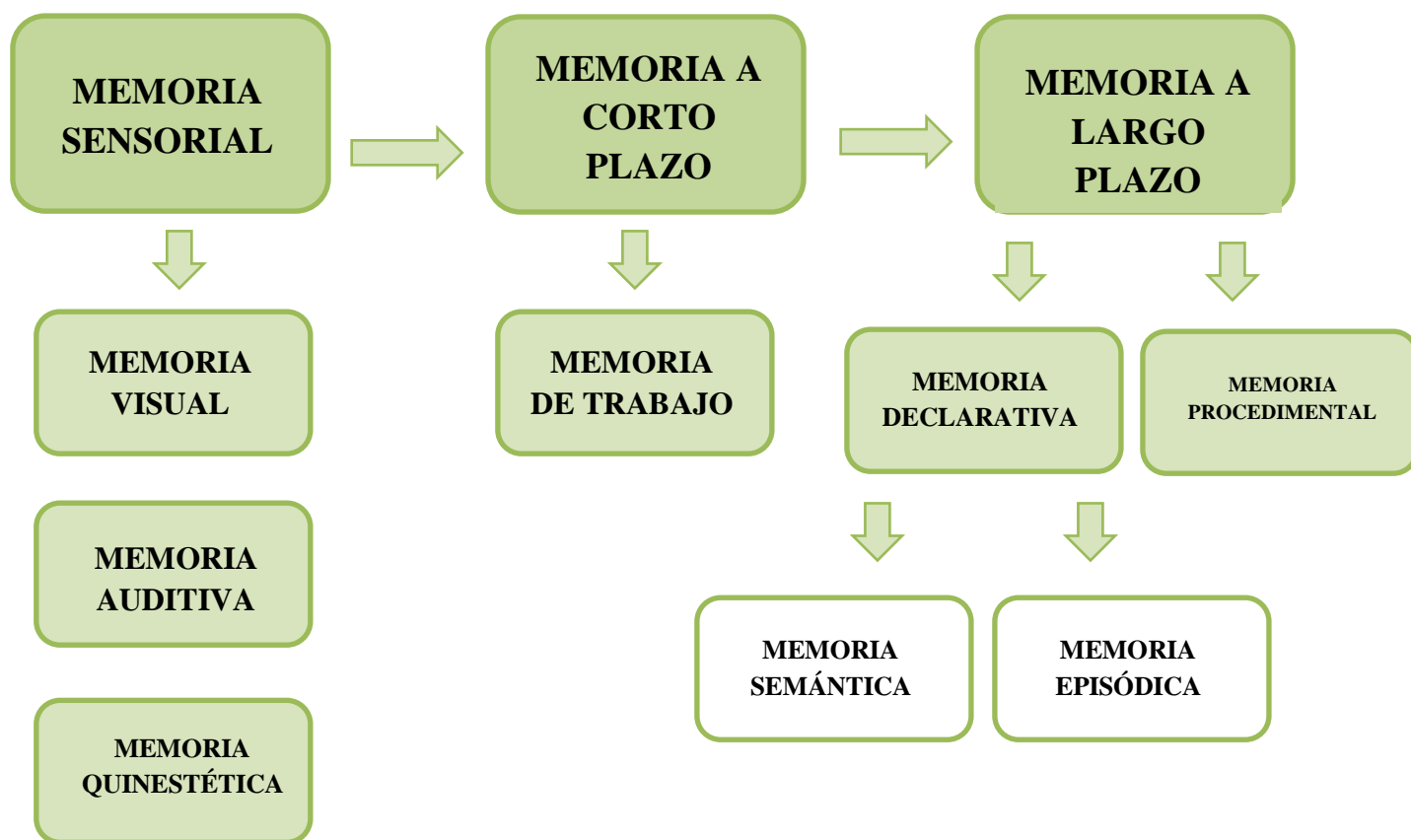
El importante papel que juega la memoria en el proceso de aprendizaje se basa en que es en ésta en la que se inicia dicho proceso, según Ríos-Flórez y Cano-Martínez (2016), con el registro de un evento en la memoria inmediata, donde esta información se mantiene a corto plazo mientras se procesa y codifica, hasta que dicha información se consolida y se almacena permanentemente en la memoria a largo plazo. Estos últimos autores, afirman que la memoria se implica en la mayoría de procesos cognitivos y es una función necesaria para que se produzca el aprendizaje

Por otro lado, destacamos el papel de la memoria en el área cognitiva. Como ya se ha mencionado anteriormente, la **memoria** se define como “la capacidad del hombre para recordar, conservar, temporal o permanentemente, y reproducir la información que recibe de su entorno” (Ríos-Flórez et al., 2018)

No obstante, la memoria no es solamente tema de interés dentro del ámbito académico, sino que también lo es en la vida diaria aunque, evidentemente, es con relación a la escuela y al rendimiento académico donde más afecta directamente (Cerdán, 2011).

Figura 1

ESQUEMA DE LOS TIPOS DE MEMORIA



Fuente: elaboración propia (basada en los criterios de Cerdán, 2011).

**Esquema que enumera los tipos y subtipos de memoria que existen, según Cerdán (2011), con el fin de formar un esquema mental en los lectores de este trabajo.*

En cuanto a los tipos de memoria, Cerdán (2011) afirma que, por un lado, se encuentra la **memoria sensorial**, cuya función es conservar y recordar los estímulos recibidos a través de los sentidos y reproduce las imágenes con conocimiento de su percepción anterior.

Dentro de esta memoria, este mismo autor, señala que se subdivide en memoria auditiva, memoria visual, memoria táctil, memoria olfativa, memoria gustativa y memoria quinesética.

A pesar de que todas ellas tienen importancia dentro de su campo, aquellas que más interesa estudiar más a fondo son las siguientes: la *memoria auditiva* es, según Cerdán (2011), aquella que nos permite recordar lo que oímos, la imagen sonora de cada realidad. Este mismo autor define la *memoria visual* como aquella que “permite recordar lo que vemos, las imágenes visuales de las cosas o sus representaciones. Los estímulos visuales permanecen un tiempo en el sujeto en forma de imagen. Es la primera memoria que se adquiere ya en la etapa de la primera infancia” (p.313). Por último, Cerdán (2011) define la *memoria quinesética* como aquella memoria que “se dedica a actualizar las imágenes motrices. Esta memoria es la más significativa en el aprendizaje, no obstante cada forma de aprendizaje se basa en el ejercicio predominante de un determinado tipo de memoria” (p.313).

Por otro lado, Cerdán (2011), señala que se encuentran los tipos de memoria que se actualizan en función de las **actividades de aprendizaje**, que se dividen en: la *memoria reproductiva o mecánica*, la cual se refiere a la “facultad de repetir al pie de la letra las frases previamente aprendidas” (p.313). Por otro lado existe la *memoria lógica o comprensiva*, la cual implica el razonamiento y la búsqueda de las relaciones que existen entre las cosas.

Asimismo, este mismo autor defiende que, en el momento en el que se obtiene información por medio de los sentidos, ésta pasa a la **memoria inmediata** o a corto plazo y, posteriormente, puede, o no, pasar a la **memoria diferida** o a largo plazo:

La *memoria inmediata o a corto plazo* se caracteriza, según Cerdán, (2011), por su persistencia limitada de, aproximadamente, entre 15 y 30 segundos. Esta memoria es limitada, no solo en la longitud de tiempo durante el que puede retenerse la información, sino también en el número de temas que se pueden retener simultáneamente.

Una vez que la información recibida a través de los sentidos pasa por la memoria a corto plazo, ésta se transfiere a la *memoria de trabajo*. “Esta memoria nos capacita para recordar la información pero, es limitada y susceptible de interferencias. Esta vulnerabilidad del proceso le imprime un carácter de enorme flexibilidad, que nos permite estar siempre ‘abiertos’ a la recepción de nueva información” (Etchepareborda y Abad-Mas, 2005, p.80).

Por otro lado, en función de cómo se almacene esta información, ésta puede pasar a la *memoria diferida o a largo plazo*, la cual se caracteriza por su capacidad y persistencia ilimitada, donde la información almacenada permanece, habitualmente, en un estado inactivo. Dicha información solo se recupera en forma de fragmentos cuando las demandas ambientales o una determinada tarea lo exige. En definitiva, la memoria a largo plazo es aquella que almacena, tanto la información que queremos recordar toda la vida, como cualquier tipo de información que es posible necesitemos recordar en un futuro (Cerdán, 2011).

Esta memoria diferida se divide, a su vez en memoria declarativa y memoria procedimental. Pues bien, la *memoria declarativa* “se relaciona con la adquisición, la retención y la recuperación del conocimiento, que puede ser consciente e intencionadamente recordado” (Verger et al., 2001, p.31) y, a su vez, se divide en *memoria episódica* que “almacena y recupera eventos e información acerca de experiencias personales y sus relaciones espacio-temporales” (p.318). En cuanto a la *memoria semántica*, este mismo autor la define de la siguiente manera:

La memoria semántica es un gran almacén de conocimientos organizados. Incluye nuestros conocimientos sobre el significado de las palabras, las reglas gramaticales, reglas de resolución de problemas, conocimientos generales sobre el mundo físico y social, clasificar objetivos en sus categorías respectivas, etc. Los contenidos semánticos no tienen un carácter biográfico no suelen estar ordenados en el espacio ni en el tiempo ni tienen un carácter biográfico. En general, la memoria semántica es más permanente y está menos sujeta a interferencia que la memoria episódica (Cerdán, 2011, pp. 318-319).

En cuanto a la *memoria procedimental* esta se utiliza para hacer referencia al almacenamiento a largo plazo de cualquier procedimiento a aprendizaje secuenciado, por ejemplo, montar en bici. (Bermeosolo, 2012, p.10).

En conclusión a este apartado y el anterior (concepto de atención), la memoria y la atención se consideran funciones cerebrales superiores que permiten al ser humano un adecuado desempeño en la vida social y personal. Como consecuencia de un fallo en la función de la atención, podría darse un trastorno por déficit de atención e hiperactividad (Ríos-Flórez y Cano-Martínez, 2016). Además, algunos fallos en la memoria son secuela de los compromisos de atención (Ríos-Flórez et al., 2018).

4.4.4. Concepto de trastorno por déficit de atención con hiperactividad .

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad ha sido explicado de diferentes formas por varios autores, por ejemplo, Rodillo (2015) define el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) como un trastorno neurobiológico frecuente asociado a un importante impacto funcional, personal y social, frente a Esperón (2003) que lo define como un cuadro clínico frecuente en la infancia que afecta entre el 6 y el 10% de los niños en edad escolar y se asocia con un retraso y dificultades en el funcionamiento académico y social.

Según el DSM-V (APA, 2014) el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad se incluye dentro de los trastornos del desarrollo neurológico y se diagnostica en función de la aparición de los siguientes criterios diagnósticos:

A. Patrón persistente de inatención y/o hiperactividad-impulsividad que interfiere con el funcionamiento o el desarrollo, que se caracteriza por (1) y/o (2):

1. Inatención: Seis (o más) de los siguientes síntomas se han mantenido durante al menos 6 meses en un grado que no concuerda con el nivel de desarrollo y que afecta directamente las actividades sociales y académicas/laborales:

- a.** Con frecuencia falla en prestar la debida atención a detalles o por descuido se cometen errores en las tareas escolares, en el trabajo o durante otras actividades (p. ej., se pasan por alto o se pierden detalles, el trabajo no se lleva a cabo con precisión).
- b.** Con frecuencia tiene dificultades para mantener la atención en tareas o actividades recreativas (p. ej., tiene dificultad para mantener la atención en clases, conversaciones o la lectura prolongada).

- c. Con frecuencia parece no escuchar cuando se le habla directamente (p. ej., parece tener la mente en otras cosas, incluso en ausencia de cualquier distracción aparente).
- d. Con frecuencia no sigue las instrucciones y no termina las tareas escolares, los quehaceres o los deberes laborales (p. ej., inicia tareas pero se distrae rápidamente y se evade con facilidad).
- e. Con frecuencia tiene dificultad para organizar tareas y actividades (p. ej., dificultad para gestionar tareas secuenciales; dificultad para poner los materiales y pertenencias en orden; descuido y desorganización en el trabajo; mala gestión del tiempo; no cumple los plazos).
- f. Con frecuencia evita, le disgusta o se muestra poco entusiasta en iniciar tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido (p. ej., tareas escolares o quehaceres domésticos; en adolescentes mayores y adultos, preparación de informes, completar formularios, revisar artículos largos).
- g. Con frecuencia pierde cosas necesarias para tareas o actividades (p. ej., materiales escolares, lápices, libros, instrumentos, billetero, llaves, papeles del trabajo, gafas, móvil).
- h. Con frecuencia se distrae con facilidad por estímulos externos (para adolescentes mayores y adultos, puede incluir pensamientos no relacionados).
- i. Con frecuencia olvida las actividades cotidianas (p. ej., hacer las tareas, hacer las diligencias; en adolescentes mayores y adultos, devolver las llamadas, pagar las facturas, acudir a las citas).

Cabe destacar que los síntomas no son sólo una manifestación del comportamiento de oposición, desafío, hostilidad o fracaso en la comprensión de tareas o instrucciones. Para adolescentes mayores y adultos (17 y más años de edad), se requiere un mínimo de cinco síntomas.

2. Hiperactividad e impulsividad: Seis (o más) de los siguientes síntomas se han mantenido durante al menos 6 meses en un grado que no concuerda con el nivel de desarrollo y que afecta directamente a las actividades sociales y académicas/laborales:

- a.** Con frecuencia juguetea con o golpea las manos o los pies o se retuerce en el asiento.
- b.** Con frecuencia se levanta en situaciones en que se espera que permanezca sentado (p. ej., se levanta en la clase, en la oficina o en otro lugar de trabajo, o en otras situaciones que requieren mantenerse en su lugar).
- c.** Con frecuencia corretea o trepa en situaciones en las que no resulta apropiado. (Nota: En adolescentes o adultos, puede limitarse a estar inquieto.)
- d.** Con frecuencia es incapaz de jugar o de ocuparse tranquilamente en actividades recreativas.
- e.** Con frecuencia está “ocupado,” actuando como si “lo impulsara un motor” (p. ej., es incapaz de estar o se siente incómodo estando quieto durante un tiempo prolongado, como en restaurantes, reuniones; los otros pueden pensar que está intranquilo o que le resulta difícil seguirlos).
- f.** Con frecuencia habla excesivamente.
- g.** Con frecuencia responde inesperadamente o antes de que se haya concluido una pregunta (p. ej., termina las frases de otros; no respeta el turno de conversación).
- h.** Con frecuencia le es difícil esperar su turno (p. ej., mientras espera en una cola).
- i.** Con frecuencia interrumpe o se inmiscuye con otros (p. ej., se mete en las conversaciones, juegos o actividades; puede empezar a utilizar las cosas de otras personas sin esperar o recibir permiso; en adolescentes y adultos, puede inmiscuirse o adelantarse a lo que hacen otros).

De nuevo, hay que señalar que los síntomas no son sólo una manifestación del comportamiento de oposición, desafío, hostilidad o fracaso para comprender tareas o instrucciones. Para adolescentes mayores y adultos (a partir de 17 años de edad), se requiere un mínimo de cinco síntomas.

B. Algunos síntomas de inatención o hiperactivo-impulsivos estaban presentes antes de los 12 años.

C. Varios síntomas de inatención o hiperactivo-impulsivos están presentes en dos o más contextos

D. Existen pruebas claras de que los síntomas interfieren con el funcionamiento social, académico o laboral, o reducen la calidad de los mismos.

E. Los síntomas no se producen exclusivamente durante el curso de la esquizofrenia o de otro trastorno psicótico y no se explican mejor por otro trastorno mental.

No obstante, para el diagnóstico de este tipo de trastorno debe especificarse si se da una **presentación combinada**, es decir, si cumple el criterio de inatención y el de hiperactividad-impulsividad durante los últimos 6 meses, si se da una **presentación predominante con falta de atención**, es decir, si cumple el criterio de inatención pero no se cumple el criterio de hiperactividad-impulsividad durante los últimos 6 meses o si se da, finalmente, una **presentación predominante hiperactiva/impulsiva**, es decir, si se cumple el criterio de hiperactividad-impulsividad pero no se cumple el criterio de inatención durante los últimos 6 meses.

Por otro lado, también se deben especificar si este trastorno se da en **remisión parcial**, es decir, que cuando previamente se han cumplido todos los criterios, no todos se han cumplido durante los últimos 6 meses, y los síntomas siguen deteriorando el funcionamiento social, académico o laboral.

Finalmente, es necesario especificar la **gravedad actual** del trastorno para ser diagnosticado. Estos niveles de gravedad se dividen en:

- a. Leve: Pocos o ningún síntoma están presentes más que los necesarios para el diagnóstico, y los síntomas sólo producen deterioro mínimo del funcionamiento social o laboral.
- b. Moderado: Síntomas o deterioros funcionales presentes entre “leve” y “grave”.
- c. Grave: Presencia de muchos síntomas aparte de los necesarios para el diagnóstico o de varios síntomas particularmente graves, o los síntomas producen deterioro notable del funcionamiento social o laboral.

4.5. CONSECUENCIAS DEL NACIMIENTO PREMATURO

Las consecuencias que pueden sufrir aquellos sujetos nacidos pretérmino, según Ríos-Flórez et al., (2018) se resumen en distintos tipos de discapacidades relacionadas, particularmente, con el aprendizaje así como problemas visuales y/o auditivos, dificultades respiratorias, hemorragia intraventricular⁶, alteraciones cognitivas y de conducta.

A continuación, se van a mostrar más detalladamente cuáles son las alteraciones que pueden desarrollar los niños y niñas nacidos pretérmino en todos los niveles. El objetivo de este apartado es conocer cuáles son las consecuencias o alteraciones que pueden llegar a desarrollar los sujetos que han nacido en situación de prematuridad con el fin de que todos los miembros que se encuentran en el entorno de estos niños y niñas (profesionales y familia) conozcan las consecuencias del nacimiento prematuro y puedan detectarlas precozmente e iniciar todos los mecanismos pertinentes para ofrecerle una intervención temprana que disminuya y/o elimine las posibles dificultades que puedan llegar a desarrollar en la escuela y a lo largo de su vida (Casado, Moya y Corrales, 2019).

4.5.1. Nivel motor

A nivel motor, en lo niños y niñas nacidos pretérmino, Casado, Moya y Corrales (2019) afirman que se registra un rendimiento motor grueso inferior en comparación con niños y niñas de la misma edad nacidos a término, así como un retraso en el desarrollo de la motricidad fina y en la funcionalidad motora. Estos déficits motores se observan en las habilidades de equilibrio, en la destreza manual y en el desarrollo motor grueso y fino.

Asimismo, en un estudio serbio que relatan Casado, Moya y Corrales, (2019) se destaca un dato que demuestra que más de la mitad de los niños y niñas con parálisis cerebral, nacieron prematuros, pudiéndose asociar esta parálisis cerebral con otras dificultades como son las alteraciones sensoriales, los trastornos de la comunicación y conducta, y los déficits perceptivos, como son los problemas en el establecimiento propioceptivo del esquema corporal y la orientación espacial, entre otros. Como consecuencia, los niños o niñas que

⁶ La hemorragia intraventricular ocurre cuando se revientan vasos sanguíneos pequeños y se produce una hemorragia en los ventrículos del cerebro (Kinder et al.)

sufran parálisis cerebral, poseerá o tendrá más riesgo de desarrollar problemas en el aprendizaje.

4.5.2. Nivel socio-emocional y conductual

Respecto a las alteraciones socioemocionales y conductuales, en los niños y niñas prematuros se comienza a observar, según Casado, Moya y Corrales (2019), aversión y retirada de la mirada en las interacciones sociales a la edad de los 4 y 6 meses, manteniendo la atención durante menor tiempo que los sujetos nacidos a término. Asimismo, Arnedo et al. (2017) alude a una mayor probabilidad de presentar, tanto problemas externalizantes, como son las conductas agresivas, destructivas, oposicionistas y similares, con escasa asertividad y competencia social, como problemas internalizantes, como son la tendencia al aislamiento, baja autoestima, síntomas ansiosos o depresivos. Esto no solo afecta al ámbito escolar, es decir, a experimentar problemas académicos, sino que también afecta a la relación que estos niños y niñas establecen con sus iguales así como la adaptación social en general, incluyendo problemas legales que se derivan de sus comportamientos delictivos (Arnedo et al., 2017).

Por otro lado, en cuanto a los datos observados sobre la prematuridad y su relación con el Trastorno del Espectro Autista (TEA), estos son muy escasos y contradictorios, aunque se está comenzando a demostrar en algunos estudios que el riesgo de presentar este trastorno en niños y niñas prematuros es de hasta el 50% en comparación con la población nacida a término. No obstante, este ámbito se encuentra todavía en proceso de investigación ya que la asociación de los síntomas propios del TEA con los problemas derivados de la prematuridad ha dado lugar a falsos positivos (Arnedo et al., 2017).

4.5.3. Nivel sensorio-cognitivo

A nivel sensorio-cognitivo, los trastornos sensoriales que pueden desarrollar los niños y niñas nacidos pretérmino van más allá de los déficits visuales y auditivos, siendo, según Romero-Sánchez (2016), el procesamiento táctil, auditivo y vestibular-propioceptivo las áreas más afectadas. Asimismo, los niños y niñas nacidos prematuros muestran un deterioro tanto en la capacidad de recibir e integrar información sensorial como en la capacidad de adaptación, lo que parece inferir en el desarrollo motor, cognitivo y del lenguaje, así como en el comportamiento (Casado, Moya y Corrales, 2019).

En cuanto al área cognitiva, que incluye factores como el pensamiento, el lenguaje, la percepción, la memoria o la atención (Arguis-Molina, 2015), aspectos necesarios para llevar a cabo el aprendizaje de la persona y en los que, se ha hecho evidente que los niños y niñas con antecedente de nacimiento prematuro muestran problemas, especialmente en la etapa escolar. Como consecuencia, Casado, Moya y Corrales (2019), describen la prematuridad como un factor de riesgo para desarrollar un coeficiente intelectual bajo, lo que desemboca en problemas de aprendizaje, obteniendo puntuaciones más bajas, en Educación Primaria, que la población nacida a término en aspectos como lectura, matemáticas y ortografía.

Asimismo, dentro de la función ejecutiva, estas mismas autoras destacan que los niños y niñas que nacen prematuros muestran déficits significativos en la fluidez verbal, en la inhibición de la respuesta, en la planificación y en la memoria de trabajo verbal y espacial en comparación con los niños y niñas nacidos a término. Sin embargo, el mayor compromiso neurocognitivo que se encuentra relacionado con la prematuridad, según Casado, Moya y Corrales (2019) son las dificultades atencionales, mostrando un menor rendimiento en la atención sostenida y selectiva (Arnedo et al., 2017).

Por ello, Arnedo et al. (2017), destacan que las alteraciones atencionales, metacognitivas y de autorregulación que se han mencionado anteriormente, podrían explicar la elevada prevalencia de que los niños y niñas nacidos en situación de prematuridad puedan presentar, tanto déficits atencionales como Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH), encontrando evidencias en numerosos estudios sobre la relación que tiene la prematuridad con este trastorno.

Por ejemplo, en un estudio llevado a cabo por Tirado-Hurtado, Salirrosas-Alegría, Armas-Fava y Asenjo-Pérez (2012) se encontró una diferencia estadísticamente significativa en la que, de un conjunto de sujetos nacidos en situación de prematuridad, el 13,2% presentaba TDAH, frente al 4,8% que no lo presentaban. En otro estudio llevado a cabo por Yumbato (2017) señala la prematuridad como un factor de riesgo para presentar Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Asimismo, en otro estudio llevado a cabo por Mulder, Pitchford y Marlow (2011) con niños y niñas de 9 y 10 años, se observaron mayores problemas comportamentales, hiperactividad, comportamiento impulsivo y falta de atención en los nacidos prematuros que en los nacidos a término. Por otro lado, Johnson, Hollis, Kochhar, Hennessy, et al (2010) realizaron un estudio con niños y niñas de 11 años en el que se observó que aquellos que habían nacido extremadamente prematuros tenían mayor

riesgo de presentar TDAH. Finalmente, Johnson y Marlow (2011) describieron un “fenotipo de comportamiento prematuro” que se caracteriza por presentar mayor riesgo de presentar síntomas y trastornos relacionados con la falta de atención.

En conclusión y relacionado con el pronóstico acerca del desarrollo neuropsicológico de los niños y niñas nacidos en situación de prematuridad, Arnedo et al. (2017), relatan que se trata de resultados muy variables, aunque se ha demostrado que existe una gran relación entre prematuridad, bajo rendimiento académico y cognitivo y alteraciones conductuales o emocionales que pueden prolongarse más allá de la infancia.

Cabe destacar que este desarrollo neuropsicológico en sujetos prematuros se encuentra aún en periodo de investigación ya que, a lo largo de la historia, los distintos profesionales se han centrado en estudiar algunas consecuencias que son fácilmente detectables desde la primera infancia en niños y niñas prematuros, como son la parálisis cerebral, epilepsia, sordera, ceguera o discapacidad intelectual, las cuales, actualmente, se presentan estables y con tendencia a disminuir gracias a las investigaciones realizadas (Arnedo et al., 2017).

Sin embargo, otras consecuencias más sutiles como el bajo rendimiento académico, problemas conductuales o déficits en procesos cognitivos que aparecerán a lo largo del desarrollo del niño o niña, han comenzado a elevarse y empeorar a medida que el sujeto crece y se incrementan las demandas cognitivas a través de tareas académicas más complejas, donde estos sujetos suelen necesitar apoyo escolar. Por ello, Arnedo et al., (2017) consideran de especial relevancia centrar el estudio en estos ámbitos.

4.5.4. Déficit atencionales y de memoria

Con la finalidad de estudiar en qué tipos de memoria y en qué tipos de atención presentan dificultades los niños y niñas prematuros, este trabajo va a basarse en la investigación llevada a cabo por Ríos-Flórez et al., (2018), en la que se pretende establecer el funcionamiento neuropsicológico de la atención y la memoria en niños y niñas con antecedente de nacimiento prematuro.

Para llevar a cabo esta investigación, se seleccionaron un total de 160 niños y niñas entre los 6 y los 10 años que se dividen en dos grupos: uno de niños y niñas que cumplen los criterios de nacimiento prematuro, (entre las semanas 26 y 35 de gestación) y otro formado

por niños y niñas de la misma edad, sin alteraciones neuropsíquicas, mentales y/o físicas, nacidos a término (Ríos-Flórez et al., 2018).

Esta misma investigación se basa en un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo-correlacional, en la que se utilizaron diversos instrumentos neuropsicológicos para medir la atención y la memoria en ambos grupos de niños y niñas (Ríos-Flórez et al., 2018).

Esta tabla presenta un resumen de los instrumentos que, como ya se ha mencionado, se desarrollarán a lo largo del trabajo:

TABLA 2

TABLA EXPLICATIVA DE TESTS PARA EVALUAR LA ATENCIÓN Y LA MEMORIA.

TEST PARA EVALUAR LA ATENCIÓN	TEST PARA EVALUAR LA MEMORIA
Test de Colores y Palabras – Stroop.	Escala de inteligencia de Wechsler para niños -WISC-IV.
Test de Percepción de Diferencias (CARAS-R).	Evaluación Neuropsicológica Infantil -ENI-.
Escala de inteligencia de Wechsler para niños -WISC-IV.	Escala de memoria de Wechsler – WMS.
Evaluación Neuropsicológica Infantil -ENI-.	Test de copia de la Figura compleja de Rey.

Fuente: elaboración propia (basada en Ríos-Flórez et al., 2018).

** Instrumentos neuropsicológicos utilizados en la investigación llevada a cabo por Ríos-Flórez et al (2018) para estudiar los déficits neuropsicológicos en niños y niñas nacidos pretérmino.*

Pues bien, una vez realizadas las pruebas y estudiados los resultados de cada una de ellas, se observaron diferencias significativas entre los resultados de los niños y niñas nacidos

pretérmino y los niños y niñas nacidos a término en los ámbitos cognitivos de la memoria y de la atención.

En relación con los **procesos atencionales**, estos estudiantes presentaban alteraciones en la atención selectiva, sostenida y dividida, definidas anteriormente, lo cual tiene consecuencias también en la consolidación de la memoria (Ríos-Flórez et al., 2018).

En cuanto a la **memoria** se encontraron alteraciones, principalmente, en la memoria semántica y en la evocación de la información contenida en los almacenes de memoria a largo plazo. Asimismo, se pone de manifiesto la evidencia de que la memoria verbal inmediata, a nivel de la memoria de trabajo, se ve interferida con la presencia de perseveraciones en los almacenes de corto plazo. Finalmente, se aprecia también una alteración en la memoria verbal cuando existe una gran cantidad de información con contexto, así como para la memoria visual a largo plazo (Ríos-Flórez et al., 2018).

En cuanto a la conclusión obtenida por los resultados de este estudio, cabe destacar lo siguiente: los niños y niñas nacidos pretérmino presentan déficits en la función atencional, principalmente en la atención sostenida, selectiva y dividida. En cuanto a los procesos de memoria, presentan déficits, concretamente, en la memoria de trabajo a corto plazo y en la memoria visual a largo plazo. Finalmente, también manifiestan dificultades en el control de conductas impulsivas, presentando así una gran cantidad de síntomas correspondientes al Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (Ríos-Flórez et al., 2018).

No obstante, estos mismos autores (Ríos-Flórez et al., 2018) ofrecen, mediante esta investigación, una pequeña esperanza con respecto a los niños y niñas nacidos pretérmino, ya que se comprueba que la mayor parte de estas alteraciones en cuanto a la memoria y la atención, presentan una tendencia a mejorar en función del aumento de edad, notándose especialmente en las etapas finales de Educación Primaria.

4.6. INSTRUMENTOS NEUROPSICOLÓGICOS PARA MEDIR LA MEMORIA Y LA ATENCIÓN.

Son numerosos los instrumentos que se han desarrollado con el objetivo explícito de identificar y evaluar los procesos pertenecientes al área cognitiva: la memoria y la atención. No obstante, se han seleccionado los siguientes instrumentos debido a que se consideran más aptos para medir ambos aspectos:

- **Test de Colores y Palabras – Stroop.** Esta prueba fue diseñada por John R. Stroop, en 1935 (Fernández, 2013) y se trata de un instrumento neuropsicológico con gran utilidad a nivel internacional que se utiliza para la detección y estudio de disfunciones cerebrales que afectan la atención así como para evaluar la capacidad de inhibición de la interferencia, es decir, la capacidad de controlar una respuesta automática y no intencionada, para seleccionar una respuesta controlada y voluntaria demandada por la situación (Conca e Ibarra, 2004).

Esta prueba se divide en 3 tareas distintas que, tal y como explica Golden (2020) buscan una serie de objetivos. En primer lugar, la llamada **condición Palabra**. En esta primera prueba se presenta una lámina con las palabras “ROJO”, “VERDE” y “AZUL” ordenadas al azar e impresas en tinta negra. El objetivo de la tarea es que la persona que está siendo evaluada lea en voz alta las palabras que aparezcan escritas (Golden, 2020). En la siguiente actividad, **condición Color**, aparece una lámina con varios conjuntos del código “XXXX” escritos en diferentes colores (rojo, azul y verde). El objetivo de esta tarea es que la persona que está siendo evaluada diga del color de la tinta en que aparecen las distintas combinaciones de “XXXX”. Finalmente, la tercera tarea también llamada **condición Palabra-Color**, consiste en unir las palabras de la primera tarea, es decir, las palabras “ROJO”, “VERDE” y “AZUL”, con los colores de la segunda (rojo, verde y azul), de manera que el color de la tinta nunca coincide con el nombre del color escrito. El objetivo de esta tarea es que la persona evaluada mencione el color de la tinta del que está escrita la palabra (Golden, 2020).

En resumen, como afirma Golden (2020), mediante las tareas que proporciona este test de Stroop, los cuales demandan involucrar niveles básicos de procesamiento, se estimula la capacidad de la persona para clasificar información de su entorno y responder selectivamente a esa información. Por ello, este test es útil en la investigación de una amplia serie de procesos psicológicos fundamentales, tanto en población general como en casos con alguna disfunción o alteración cerebral.

- **Test de Percepción de Diferencias (CARAS-R).** Esta prueba evalúa, tal y como afirman Thurstone y Yela (2012) las aptitudes requeridas para percibir semejanzas y diferencias con patrones estimulantes parcialmente ordenados. Además, como explica

Ríos-Florez et al. (2018), el test CARAS es un test que evalúa, tanto la atención sostenida como la atención selectiva y que tiene una aplicación individual y colectiva, con una duración de 3 minutos, aproximadamente.

El test CARAS (Thurstone y Yela, 2012) consta de 60 elementos gráficos. Cada uno de ellos está formado por tres dibujos esquemáticos de caras con la boca, cejas y pelo representados con trazos elementales. El fin de este test, según Ríos-Florez et al., (2018) es determinar cuál de las tres caras es diferente y tacharla.

- **Escala de inteligencia de Wechsler para niños -WISC-IV.** En un sentido amplio, Wechsler, (2007), afirma que esta prueba sirve para medir la capacidad intelectual general del niño, proporcionando información del funcionamiento en áreas como la comprensión verbal, el razonamiento perceptivo, la memoria de trabajo y la velocidad de procesamiento. Sin embargo, Ríos-Flórez et al., (2018), seleccionan el subtest “Claves”, que consta de letras o números. evaluando la velocidad de procesamiento de la información, la capacidad y la habilidad en la memoria de trabajo además de evaluar los fallos en los procesos atencionales selectivos.
- **Evaluación Neuropsicológica Infantil -ENI-.** El objetivo de esta prueba es evaluar las características neuropsicológicas de niños y jóvenes en edad escolar (Matute, Roselli, Ardila y Ostrosky-Solís, 2007).

La Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI) comprende la evaluación de 11 procesos neuropsicológicos: atención, habilidades constructivas, memoria (codificación y evocación diferida), percepción, lenguaje oral, lectura, escritura, cálculo, habilidades visoespaciales y la capacidad de planificación, organización y conceptualización (Matute, Roselli, Ardila y Ostrosky-Solís, 2007).

No obstante, esta prueba presenta unos subtests que evalúan los tipos de memoria y atención, como el subtests de memoria de codificación en el que se presentan estímulos verbales, auditivos y visuales que permiten evaluar la memoria a corto plazo y diferida en su modalidad verbal y no verbal, habilidades perceptuales visuales, auditivas y táctiles así como la atención visual y auditiva (Ríos-Florez et al., 2018).

- **Escala de memoria de Wechsler – WMS.** Este instrumento permite evaluar la memoria visual inmediata y a largo plazo a través de los subtest de memoria visual caras I y caras II (Ríos-Florez et al., 2018). La WMS está formada por siete pruebas: Memoria lógica, Pares de palabras, Diseños, Reproducción visual, Suma espacial, Span de símbolos y Test breve para la evaluación del estado cognitivo (Amador, 2015).
- **Test de copia de la Figura compleja de Rey.** Esta prueba, originada por Rey (2009), consiste en copiar y después reproducir de memoria un dibujo geométrico complejo.
El fin de esta prueba es, según Ríos-Flórez et al. (2018), el de evaluar la organización perceptual, memoria visual inmediata, la memoria a corto plazo y de reconocimiento.
- **Escalas Magallanes de Atención Visual.** La Escala Magallanes de Atención Visual (EMAV) es un instrumento psicométrico diseñado con el objetivo de identificar a los niños o adolescentes con problemas de atención, bien sea por razones biológicas, como por un déficit de entrenamiento. Concretamente, estas escalas permiten evaluar la capacidad de focalización de la atención, la capacidad para mantener la misma durante un período suficientemente largo de tiempo y la capacidad para codificar estímulos visuales (García, 2000).

Esta prueba consiste en encontrar figuras iguales entre un conjunto de figuras diferentes mediante la búsqueda visual. Estas Escalas Magallanes de Atención Visual se dividen en: EMAV 1 (720) y EMAV 2 (1820). Entre estas escalas, la única diferencia es el tamaño de las figuras, siendo en la EMAV 1 mayores y, por ello, aparecen un menor número de figuras. Las figuras que aparecen en estas escalas se distribuyen en filas, de manera aleatoria para que el sujeto no pueda crear ninguna expectativa acerca de la búsqueda visual de las figuras iguales. Asimismo, los estímulos son figuras sencillas, de modo que la identificación de las figuras iguales al modelo, exige únicamente habilidades perceptivas básicas (García, 2000).

4.7. PREVENCIÓN

Es de especial importancia destacar el papel de la prevención en todos los niveles de la misma: prevención primaria, prevención secundaria y prevención terciaria.

En primer lugar, es importante destacar que la prevención es el mejor método para disminuir la incidencia de la prematuridad (Mendoza et al., 2016). En este caso, se habla de una **prevención primaria**. Por un lado, es necesario tener en cuenta que la prematuridad es el resultado de un conjunto de factores determinantes que interactúan entre sí. Es por esto por lo que, para su prevención, no solo basta con medidas de salud, sino que es necesario realizar intervenciones dirigidas a mujeres embarazadas y en edad reproductiva en las que se aborden temas como la educación sexual, el uso de anticonceptivos, la prevención de embarazos en la adolescencia así como no deseados y una atención prenatal de calidad (Mendoza et al., 2016).

Además, cabe destacar que muchos autores como Ríos-Flórez y Cano-Martínez (2016), defienden la importancia de la estimulación visual, táctil y auditiva en niños y niñas prematuros ya que ésta desencadena procesos de plasticidad cerebral que compensarían algunos de los problemas iniciales en el desarrollo del sujeto, donde hablaríamos también de una **prevención primaria**, es decir, una paliación de la aparición de distintos déficits por medio de la estimulación temprana.

Por otro lado, se encuentra la **prevención secundaria**, es decir, la importancia de una detección precoz de aquellas deficiencias, explicadas anteriormente, que puedan surgir a lo largo del desarrollo de los niños y niñas nacidos prematuros, según afirman Casado, Moya y Corrales (2019). Esta prevención secundaria se plantea con el fin de diseñar una correcta intervención que pueda modificar favorablemente el futuro del niño y niña que las padece y, de esta manera, mejorar su adaptación social y familiar.

A propósito de lo anterior, cuando hablamos de llevar a cabo una intervención, hablamos de la **prevención terciaria**. Este último nivel de prevención hace referencia al conjunto de intervenciones que se llevan a cabo una vez que el niño o niña ha mostrado alguna deficiencia, con el fin de minimizar y/o eliminar el impacto de la dificultad surgida en el desarrollo del sujeto.

Finalmente, también es importante la prevención para evitar la aparición de déficits en la atención y en la memoria que puedan desembocar en un Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad. Como afirman Baldrich y Román (2011), el TDAH es una condición que puede afectar notablemente al desarrollo cognitivo, social, educativo y afectivo del niño o niña. Por ello, se hace evidente la necesidad de trabajar la prevención en este aspecto, tanto eliminando o reduciendo factores no genéticos de riesgo, por ejemplo, la prematuridad

(prevención primaria), como llevando a cabo programas de entrenamiento cognitivo, actividades y juegos dirigidos a desarrollar aspectos relacionados con la memoria y la atención en niños con riesgo de padecer TDAH (prevención secundaria).

5. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN EN EL AULA

5.1. INTRODUCCIÓN

“Pasaporte al mundo” es el hilo conductor a través del cual se van a desarrollar las distintas sesiones que forman este proyecto educativo interdisciplinar. Los sujetos de este proyecto van a ser niños y niñas de 3º de Educación Primaria nacidos en situación de prematuridad, es decir, entre las semanas 22 y 37 de gestación. Con ellos, se van a trabajar actividades orientadas a estimular los procesos atencionales y de memoria en los que estos sujetos suelen presentar más fallos, basándonos en las conclusiones obtenidas por la investigación llevada a cabo por Ríos-Flórez et al. (2018).

Como se va a observar a continuación, son 5 las sesiones a trabajar en este proyecto, todas ellas basadas en el estudio de una parte del mundo. A modo general, todas las sesiones siguen el mismo patrón. En primer lugar, el aula va a estar ambientada en función del lugar a trabajar, mediante la música local, banderas, pegatinas representativas de ese lugar, etc. En segundo lugar, se llevan a cabo las actividades planteadas para cada sesión, incluyendo la introducción y finalización de las mismas por medio del recurso del pasaporte que se explica a continuación. Por último, se destinará un tiempo a la elaboración del mural final, llevándose a cabo a través del trabajo colectivo. Cabe destacar la función que adopta la elaboración de este mural, ya que éste recogerá las creaciones realizadas por los estudiantes en cada sesión y va a ser colocado en el pasillo principal del centro para que todo el alumnado del mismo pueda sumergirse en las costumbres de muchos lugares. Pues bien, este mural se realiza con el objetivo de que los participantes en este proyecto se sientan inmersos en el mismo y aumente su motivación por formar parte de él, reduciendo a su vez el posible sentimiento de exclusión que podría despertarse en estos niños y niñas al formar parte de un proyecto fuera de su grupo de referencia.

Asimismo, con el fin de llevar un seguimiento diario de lo trabajado en cada sesión así como para estimular la memoria a corto y largo plazo, los estudiantes rellenan cada día, al

finalizar la sesión, un pasaporte, en el que se les formularán preguntas como “¿Dónde he estado?”, “Lo que más me ha gustado de su cultura ha sido...”. Además, al comienzo de cada sesión, se realizará un breve recordatorio sobre lo trabajado en la sesión anterior, utilizando este recurso como soporte para los alumnos o alumnas que presenten dificultades en la memoria a largo plazo. Cada alumno y alumna llevará su pasaporte de manera que éste sea un recurso visual, por ejemplo, colgando del cuello a modo de collar, lo cual también servirá como estímulo motivante por formar parte del proyecto.

5.2. METODOLOGÍA

En primer lugar, es necesario señalar que el diseño de todas las actividades que forman este programa de intervención ha sido elaborado en función de las capacidades cognitivas que presenta cada alumno y alumna. Por ello, las actividades planteadas están adaptadas de manera que resulten asequibles para llevarlas a cabo, así como ambientadas en cada uno de los lugares a conocer en cada sesión.

Asimismo, Balbuena et al (2014), destacan la importancia de que dentro del aula se introduzcan una serie de adaptaciones tanto ambientales como metodológicas que beneficien a este tipo de alumnado, que presenta o que puede presentar, déficits atencionales o de memoria. Por ello, se van a mostrar una serie de pautas y estrategias que se van a llevar a cabo en las sesiones así como la metodología a desarrollar. No obstante, cabe destacar lo citado por Balbuena et al (2014): “no se trata de reducir el nivel de exigencia, si no de modificar las condiciones en las que se desarrolla la clase.”

En primer lugar, estos mismos autores afirman que la **organización** del entorno físico va a desempeñar un papel importante en este proyecto, ya que las sesiones van a realizarse en un aula pequeña, ambientada en el lugar que se vaya a trabajar en cada sesión. Por ello, aunque estos elementos puedan causar distracciones en el alumnado, se situará al alumno o alumna cerca del profesor, facilitando el contacto visual. Asimismo, se dividirá el aula en distintos espacios, uno destinado al trabajo individual, y otro destinado al trabajo en grupo.

En cuanto a las actividades a realizar, se trata de **actividades significativas** que ponen en juego conocimientos previos, aprendidos en el área de Ciencias Sociales y relacionados, especialmente, con la geografía. Asimismo, se trata de actividades que activan conocimientos

útiles para su vida cotidiana y formación personal, como es el conocimiento y respeto por las distintas culturas.

Por otro lado, las actividades implican la **participación activa** del alumno o alumna y están debidamente organizadas, graduadas en dificultad y elaboradas en formatos simplificados para evitar el exceso de información que puedan sobrepasar su capacidad de atención sostenida (Balbuena et al., 2014), siendo un total de 3 o 4 actividades por sesión, cada una de ellas de una corta duración, 15 minutos aproximadamente, tiempo suficiente para que el alumno o alumna sea capaz de centrar la atención y retener elementos en su memoria.

En relación con la forma de trabajo que se va a desarrollar, va a ser tanto individual como colectiva, buscando los beneficios de ambas organizaciones. Por un lado, el **trabajo individual** resulta interesante para trabajar la atención sostenida durante la elaboración de una actividad y, mediante al **aprendizaje cooperativo** buscamos “*aprender juntos alumnos y alumnas diferentes*” (Pujolàs, 2004).

Finalmente, también toman especial importancia, según Balbuena et al (2014), la forma en la que se van a dar las **instrucciones** ante este alumnado, entre las que destacan las siguientes:

- Proximidad física y contacto ocular.
- De una en una, de forma específica.
- Claras, concretas y cortas.
- Lenguaje positivo.
- Una vez cumplida la instrucción se le debe elogiar inmediatamente.
- El tono debe ser emocionalmente neutro y meramente informativo.

En conclusión, teniendo en cuenta el artículo 10: **Principios metodológicos** generales del currículo de Educación Primaria de nuestra Comunidad Autónoma (ORDEN ECD/850/2016), la metodología planteada en este proyecto se basa en los siguientes principios:

1. Principio de actividad: el alumnado participa como miembro activo en su propio aprendizaje y trabaja de manera autónoma.

2. Principio de individualidad: a pesar de que los contenidos son comunes para todos los estudiantes, las actividades están adaptadas a las necesidades y al nivel cognitivo de cada uno de ellos.

3. Principio de globalización: para llevar a cabo las actividades, es necesario que los alumnos establezcan conexiones con sus conocimientos previos y con experiencias que hayan vivido.

4. Principio de integración: a lo largo de todo el programa se priorizan las actividades grupales con el fin de reforzar las relaciones interpersonales y posibilitar así el desarrollo de capacidades afectivas y sociales.

5.3. CONTEXTUALIZACIÓN

El centro en el que se va a desarrollar el proyecto educativo es el Colegio Público de Educación Infantil y Primaria, “Cortes de Aragón”, situado en Zaragoza, en el polígono “ACTUR Rey Fernando”. Este centro, tal y como explica en su Plan de Convivencia (2011), entró un funcionamiento en septiembre del año 1987.

Dado que este proyecto está orientado a trabajar las distintas culturas que forman el mundo, cabe destacar en qué ambiente se mueven los alumnos y alumnas que forman el mismo. Pues bien, en el centro, la mayoría de las familias del alumnado pertenecen a la clase media y el alumnado inmigrante representa el 5,12% del total (42), siendo sus zonas de procedencia más comunes Sudamérica, los países del este de Europa y del norte de África. (Plan de Convivencia, 2011).

Asimismo, centrándonos en el grupo que va a formar el proyecto, éste se diseña en el curso de 3º de Educación Primaria de este mismo centro. Esto es así debido a la observación de una gran cantidad de alumnos y alumnas nacidos de forma prematura y que, en su mayoría, comienzan a presentar déficits en los aspectos trabajados anteriormente, la atención y la memoria. Estos casos se van a explicar de una manera más detallada en el siguiente apartado.

Por otro lado y como se ha mencionado con anterioridad, la propuesta educativa que se desarrolla en este trabajo tiene como hilo conductor las características más atractivas de diferentes partes del mundo. Esto se debe a la iniciativa que toma el centro “C.E.I.P Cortes de

Aragón”, al que pertenece el alumnado, de realizar, cada trimestre, lecturas colectivas sobre diferentes costumbres y hábitos en las distintas partes del mundo con el fin de formar alumnos empáticos y respetuosos con todas las personas que forman nuestra sociedad.

Más concretamente, este último curso, los estudiantes se adentraron en la lectura del libro “Palabras de caramelo” (Moure y Godoy, 2012), que cuenta la historia de un niño refugiado saharauí. En esta historia se relatan cuáles son las costumbres de este lugar, su gastronomía, su escuela, su vestimenta, etc. Asimismo, acudieron al centro un grupo de adolescentes, procedentes del Sahara, a relatar su historia en este lugar, concienciando al alumnado sobre la necesidad de valorar todo lo que tienen, conociendo lo que otros probablemente, no tengan. Por último y en relación con el libro “Palabras de caramelo” (Moure y Godoy, 2012), el cual despertó un gran interés en el alumnado por la historia del Sahara, el centro contactó con el autor del mismo, que acudió a responder a preguntas de los alumnos y alumnas sobre la historia de éste.

Por ello, este programa va a continuar reforzando aquellos objetivos que tiene el centro de formar personas plenas, educadas y respetuosas con todas las personas que forman la sociedad, independientemente de su procedencia, religión o costumbres. Como consecuencia, todas las actividades que se van a desarrollar en este programa tienen como base el estudio y trabajo de los aspectos nombrados anteriormente de distintas partes del mundo, trabajando un lugar por cada sesión.

5.4. ANÁLISIS DE NECESIDADES

En cuanto a los alumnos y alumnas con los que se va a llevar a cabo este programa, cabe destacar los criterios que se han seguido para la elección.

Por un lado, se trata de alumnos y alumnas que pertenecen al curso de 3º de Educación Primaria del colegio “Cortes de Aragón”, siendo un total de 7 escolares, de los cuales 5 son del sexo masculino y 2 del sexo femenino.

En primer lugar, los estudiantes escogidos cumplen el criterio de haber nacido en condición de prematuridad, en este caso, los escolares han nacido entre la semana 27 y 32 de gestación. Una vez estudiados los informes de estos niños y niñas nacidos pretérmino, se procede a estudiar si nivel cognitivo en los aspectos referentes a la memoria y atención. Pues bien, entre estos alumnos nacidos pretérmino, 4 de ellos ya han manifestado diferentes

déficits en memoria y atención, según relatan los tutores y las familias, 2 todavía no ha mostrado ningún tipo de síntoma preocupante en el área cognitiva y, uno de ellos, está en trámites de ser diagnosticado TDAH. A continuación, se va a proceder a la explicación más detallada de los casos con los que cuenta este programa.

- **Pedro y Lucas** son gemelos nacidos en la semana 27 de gestación, considerados prematuros extremos. Los hermanos pertenecen a una familia de clase media en la que no existen antecedentes de este tipo de nacimiento ni hubo complicaciones en el embarazo. Sin embargo, en la semana 27 Pedro y Lucas nacieron, permaneciendo ingresados en la Unidad de Cuidados Intensivos y, posteriormente, en la Unidad de Cuidados Intermedios del Hospital Universitario Miguel Servet de Zaragoza durante un largo período de tiempo con el fin de observar su desarrollo. Una vez fuera, ambos acudieron al Centro de Desarrollo Infantil de Atención Temprana, donde se centraron en trabajar en profundidad la prevención de posibles patologías. Sin embargo, a lo largo de la escolarización en Educación Infantil y, en la actual Educación Primaria, Pedro y Lucas han manifestado en numerosas ocasiones déficits en el área cognitiva, concretamente en aspectos relacionados con la memoria y la atención, lo que tiene como consecuencia un bajo rendimiento académico en ambos alumnos.

Por un lado, el tutor comunica que ambos alumnos se desarrollaron correctamente durante la etapa de Educación Infantil. Sin embargo, desde su escolarización en Educación Primaria, comienzan a manifestar dificultades conforme aumenta el nivel de las demandas académicas. En el caso de Pedro, se trata de problemas más relacionados con la memoria, especialmente en la **memoria visual a corto plazo**. Por otro lado, los déficits de Lucas se manifiestan en mayor medida en la atención, concretamente en la **atención sostenida**.

- **Victoria** nació en la semana 30 de gestación, considerándose prematura severa. En este caso, el embarazo también se dio sin complicaciones y sin antecedentes de prematuridad, teniendo incluso una hermana mayor nacida a término.

Victoria pertenece a una familia de 4 miembros de clase media. Cabe destacar que Victoria tuvo que ser operada de la visión días después de nacer y permaneció durante un largo periodo en la Unidad de Cuidados Intensivos del Hospital Clínico de Zaragoza y, posteriormente, en la Unidad de Cuidados Intermedios. Una vez fue dada

de alta, acudió de la misma manera que Pedro y Lucas al Centro de Desarrollo Infantil de Atención Temprana, donde se hizo un gran trabajo de prevención, sobre todo en lo relacionado con aspectos motores, teniendo actualmente una gran motricidad, tanto fina como gruesa y de intervención a nivel sensorial, debido a su dificultad en la visión.

Sin embargo, durante la etapa de Educación Primaria, Victoria comienza a manifestar déficits, tanto en la atención, concretamente en la **selectiva** como en la **memoria de trabajo a corto plazo**.

- **Jesús** es considerado prematuro severo, nacido en la semana 29 de gestación. Jesús también permaneció durante un largo periodo de tiempo ingresado en la Unidad de Cuidados Intensivos y, posteriormente, de Cuidados Intermedios del Hospital Universitario Miguel Servet de Zaragoza aunque, posteriormente, no fue a ningún servicio de Atención Temprana.

Cabe destacar que Jesús pertenece a la etnia gitana, siendo el menor de tres hermanos, algo que llama la atención debido a la poca edad de su madre. No obstante, Jesús es el único de los tres hermanos nacido pretérmino.

Según los informes aportados por la tutora, Jesús presenta problemas de atención, principalmente en la **atención sostenida y selectiva**, junto con otros problemas de conducta, lo que deriva en un escaso rendimiento académico y, en ocasiones, absentismo escolar.

- **Laura**, por su parte, nació a la semana 31 de gestación, considerada prematura severa, habiendo pasado su madre un embarazo de riesgo en las últimas semanas de embarazo.

Laura pertenece a una familia también de clase media y es hija única. Del mismo modo que sus compañeros, fue ingresada durante un largo periodo de tiempo en la Unidad de Cuidados Intensivos del Hospital Clínico de Zaragoza y, posteriormente, en la Unidad de Cuidados Intermedios del mismo. Durante este tiempo, Laura no presentó ningún tipo de alteración en el desarrollo, aunque

posteriormente acudió al Centro de Desarrollo Infantil de Atención Temprana para prevenir posibles problemas, sobretodo motrices, en la misma.

Actualmente, tal y como informe la tutora de Laura, se trata de una alumna que no presenta deficiencias graves en ningún área. Sus notas destacan por ser excesivamente altas en áreas artísticas así como en Ciencias Sociales y Naturales y algo más bajas en Lengua y Matemáticas, pero sin despertar preocupación en la docente. No obstante, es posible que, en ocasiones, pierda rápido la atención cuando se trata de leer un texto o realizar un problema matemático, pero se cree que es por su escaso interés en estas áreas. Desde su familia, tampoco han notificado ningún aspecto preocupante en el desarrollo de Laura.

Sin embargo, se considera necesaria la presencia de Laura en este programa de intervención ya que, aparte de que es nacida de manera prematura, se podría prevenir que estas pérdidas de atención fueran incrementando, llegando a causar un problema académico en las áreas de Lenguaje y Matemáticas

- **Samuel** es el menor de dos hermanos, nacidos ambos en la semana 32 de gestación, es decir, Samuel es prematuro severo según la *Organización Mundial de la Salud*.

Cuando Samuel nació, también fue ingresado en la Unidad de Cuidados Intensivos y, posteriormente, en la Unidad de Cuidados Intermedios del Hospital Clínico de Zaragoza aunque durante un tiempo menor que sus compañeros.

Samuel no presentó ninguna alteración en el desarrollo durante este periodo de tiempo por lo que no fue llevado al Centro de Desarrollo Infantil de Atención Temprana ya que su hermano mayor tampoco acudió a este centro y se desarrolló de forma correcta. Sin embargo, Samuel presenta algún problema motriz, relacionado principalmente con una escasa coordinación tanto en la motricidad gruesa como en la fina, algo que puede derivar de esa falta de prevención que llevan a cabo los profesionales de la Atención Temprana.

No obstante, en lo referente al área cognitiva, especialmente la atención y la memoria, Samuel no manifiesta alteraciones preocupantes según comunica el tutor y la familia. Sin embargo, sí consideran necesaria la asistencia del alumno a este

programa debido a su situación de prematuridad, con el fin de prevenir algún tipo de déficit en el área cognitiva que derive en problemas de aprendizaje.

- **Jairo** nació en la semana 29 de gestación, considerándose prematuro severo. Después de su nacimiento, Jairo fue ingresado en la Unidad de Cuidados Intensivos y, posteriormente, en la Unidad de Cuidados Intermedios del Hospital Universitario Miguel Servet de Zaragoza. Durante esta estancia, no se recogen alteraciones graves en el desarrollo del niño, pero les derivan al Centro de Desarrollo Infantil de Atención Temprana, donde se realizó un gran trabajo de prevención.

En su caso, Jairo pertenece a una familia de clase media, es hijo único y de padres separados que, además, no mantienen una buena relación.

Académicamente, Jairo comenzó a mostrar una gran actividad desde Educación Infantil, lo que se notificó a los docentes que le atendieron posteriormente en Educación Primaria en el mismo centro. No obstante, estos últimos no lo consideraron relevante hasta que se puso en manos de la tutora de 3º de Educación Primaria. Ésta comenzó a observar una gran pérdida de atención del alumno, especialmente en la **atención sostenida** así como grandes fallos en la **memoria de trabajo a corto y largo plazo**, lo cual estaba derivando en un rendimiento académico inferior a su grupo de iguales. Por ello, la tutora notificó a la familia de Jairo, la cual relató una versión bastante similar a la que ocurría en el centro y se decidió comenzar los trámites a los sistemas hospitalarios y psicológicos, que en la actualidad, se encuentran estudiando el posible diagnóstico de TDAH.

**Cabe destacar que estos nombres han sido elegidos de modo aleatorio para guardar la privacidad de los alumnos y alumnas que forman este proyecto.*

5.5. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL PROYECTO.

Este programa educativo, “Pasaporte al mundo”, cuenta con una serie de objetivos generales que se pretenden lograr a lo largo del mismo. No obstante, durante el desarrollo de las actividades que lo forman, se irán especificando los objetivos específicos de las mismas.

Estos son los 6 objetivos que forman el programa de intervención educativa:

- Estimular los procesos de atención y memoria en niños y niñas prematuros a través de actividades culturales.
- Mejorar la capacidad de atención sostenida, selectiva y dividida en niños y niñas nacidos prematuros.
- Desarrollar distintos tipos de memoria en niños y niñas prematuros, concretamente la memoria sensorial (visual y auditiva) memoria a corto y largo plazo (memoria semántica).
- Prevenir y detectar posibles déficits atencionales y de memoria en niños y niñas prematuros así como posibles casos de Trastorno por déficit de atención e hiperactividad.
- Intervenir para minimizar los déficits atencionales y de memoria en niños y niñas prematuros que ya los presentan.
- Conocer y descubrir lugares de los 5 continentes con el fin de conocer y respetar sus culturas y costumbres.

5.6. CONTENIDOS Y ÁREAS CURRICULARES

En primer lugar, cabe destacar que el proyecto “Pasaporte al mundo”, se trata de un proyecto interdisciplinar. Por ello, los contenidos que se trabajan a través de este proyecto están relacionados con las siguientes áreas curriculares:

En relación con el área de las **Ciencias Sociales**, se realiza un especial hincapié en la comprensión de los distintos elementos que forman las culturas del planeta así como en la localización geográfica de los mismos que se puede observar en el recurso del pasaporte que tienen los alumnos y alumnas. Por ello, este proyecto se podría vincular a los contenidos que se están enseñando en el grupo-aula, concretamente con el relacionado con la orientación en el espacio: “Planos. Globos terráqueos y mapas. Identificación de los polos, el eje y los hemisferios” (ORDEN ECD/850/2016).

No obstante, los contenidos más concretos que se trabajan en relación a esta área son los siguientes:

- Localización de los continentes en el mapa.
- Conocimiento de otras culturas.
- Patrimonio artístico de distintos lugares.

En cuanto al área de **Educación Artística**, se van a dividir los contenidos en el área plástica y en el área musical. En primer lugar, este proyecto se relaciona con el **Área Plástica** debido a que la mayor parte de las actividades tienen un carácter creativo que busca estimular y fomentar la capacidad artística y creativa de los estudiantes, lo cual resulta bastante atractivo en la realización de actividades. En cuanto al contenido que tienen en común este proyecto con el currículo de Educación Primaria de nuestra Comunidad Autónoma, (ORDEN ECD/850/2016), es el siguiente: “Valoración del conocimiento de diferentes códigos artísticos como medios de expresión de sentimientos e ideas”. No obstante, son los siguientes contenidos los más propios de este trabajo:

- Conocimiento de los medios de expresión en otras culturas.
- Creatividad y originalidad en las creaciones propias, respetando el origen cultural de las mismas.

En segundo lugar, con respecto al **Área Musical**, se encuentra relacionada con este proyecto debido a que, para lograr la ambientación del aula en cada uno de los lugares trabajados, se trabaja con la música que los representa (árabe, india, parisina, etc.), por lo cual, se trabaja con la música desde una perspectiva cultural. Por ello, el contenido con el que este proyecto se relaciona con el currículo de Educación Primaria (ORDEN ECD/850/2016) es el siguiente: “Audición activa de una selección de piezas vocales e instrumentales de distintos estilos, culturas y épocas reconociendo algunos elementos básicos”. En este caso, el contenido establecido en el currículo es el que se desarrolla en este proyecto.

Finalmente, existe relación con el área de **Valores Cívicos y Sociales**, ya que, trabajando las culturas de cinco lugares distintos del planeta, se busca formar alumnos y alumnas solidarios y respetuosos con todas las culturas y costumbres que pueden conocer y con las que pueden tratar a lo largo de su vida, es decir, crear una serie de valores en nuestros estudiantes que les permita vivir en una sociedad justa, solidaria y tolerante. En cuanto al contenido común entre este proyecto y el currículo de Educación Primaria (ORDEN ECD/850/2016) es el siguiente: ¡La convivencia social y cívica.” No obstante, los contenidos más propios de este trabajo son los siguientes:

- Conciencia de propia cultura.
- Respeto y tolerancia por todas las culturas.
- Identificación de diferentes culturas.

5.7. COMPETENCIAS

En relación con las competencias básicas que se pretenden lograr y desarrollar en el alumnado con el que se lleva a cabo esta propuesta de intervención, han sido obtenidas de la ORDEN ECD/850/2016, y se resumen en las siguientes:

En primer lugar, la **Competencia Social y Ciudadana** se va a trabajar a lo largo de todo el proyecto, ya que uno de los objetivos que se persigue en el mismo es fomentar el respeto y la tolerancia hacia todas las culturas, costumbres y creencias que pueden encontrarse a lo largo de su vida, es decir, formar ciudadanos y ciudadanas que sepan convivir en sociedad. Asimismo, se busca desarrollar habilidades que les permitan conocerse y valorarse a nivel social, aportar opiniones y respetar las ajenas así como valorar tanto los intereses individuales como los colectivos.

Por otro lado, también se desarrolla la **Competencia Cultural y Artística**, ya que los alumnos y alumnas van a trabajar en todas las actividades aspectos relevantes sobre culturas ajenas a las propias. Es decir, en este proyecto los alumnos y alumnas desarrollan habilidades que les permitan apreciar y disfrutar el arte y las distintas manifestaciones culturales así como despertar sentimientos artísticos y un interés por participar en la vida cultural.

Por otro lado, a lo largo de este proyecto se pretende conseguir que los alumnos y alumnas, por medio de la estimulación en algunos aspectos cognitivos, sean capaces de llevar a cabo un aprendizaje efectivo y eficaz, por lo tanto, la **Competencia para aprender a aprender** está inevitablemente relacionada con este proyecto. Esto se debe a que el alumnado en cuestión debe desarrollar habilidades que tengan que ver con el trabajo autónomo, siendo conscientes de cuáles son sus capacidades cognitivas para que sean capaces de crear y personalizar distintas estrategias y técnicas que les permitan aprender de forma eficaz y eficiente.

Por último, si hablamos de la Competencia para aprender a aprender, resulta inevitable hablar de la **Competencia Sentido de Autonomía e Iniciativa Personal** en el sentido de crear en el alumnado habilidades relacionadas con la imaginación, creatividad, confianza,

responsabilidad y sentido crítico que pondrán en marcha a la hora de realizar, de manera cooperativa, el mural final que va a mostrar el resultado del programa.

5.8. TEMPORALIZACIÓN

“Pasaporte al mundo” se lleva a cabo durante 3 semanas en el segundo trimestre, realizando un total de 2 sesiones por semana, excepto la última que consta solo de una sesión.

La elección del segundo trimestre se debe al hecho de que en el trimestre anterior se han realizado distintas observaciones para seleccionar con qué alumnos y alumnas resulta necesario trabajar. Además, es en este trimestre cuando, por un lado, comienzan a aumentar las demandas cognitivas, por lo que será beneficioso para el alumnado comenzar a crear estrategias que les permitan aumentar su atención y memoria y, por otro lado, realizando el programa en este trimestre, se dispone del tercero para comenzar a observar resultados.

En cuanto a la división de las sesiones en varias semanas se debe, tanto a la importancia que tiene que los alumnos y alumnas no se sientan agobiados o presionados ante la situación extraordinaria de asistir a otra aula para trabajar aspectos que requieren bastante concentración, como a la posibilidad de comenzar a observar resultados en el aula a lo largo de la semana. Además, los contenidos que están relacionados con este proyecto coinciden con lo que los alumnos y alumnas están trabajando durante este periodo en las distintas áreas mencionadas anteriormente, es decir, los continentes, culturas, orientación en el espacio, etc.

En cuanto a la duración de las sesiones, cada una tendrá una duración de 50 minutos, es decir, una hora lectiva, realizando los descansos correspondientes, como se especifica a continuación, necesarios para este tipo de alumnado y aprovechando los últimos minutos para la decoración del mural final. Asimismo, el momento escogido para llevar a cabo las sesiones será, o bien al comienzo de la jornada escolar (9:00h-9:50h), o bien en la hora posterior al recreo (10:45h-11:40h), ya que, por un lado, será posible establecer diferencias sobre el estado de atención y de retención de información en la memoria en las diferentes franjas horarias. Además, la hora de después del recreo, resulta un buen momento para relajar a los estudiantes después del estado de agitación provocado por el mismo, y volver a reconducirlos al trabajo, son las horas en las que, o bien estos alumnos y alumnas trabajan con la profesora

especialista en Pedagogía Terapéutica, o bien son horas en las que trabajan con el tutor Ciencias Sociales o Plástica, por lo que se considera un trabajo adicional y complementario.

No obstante, al realizar este programa de intervención durante las Prácticas Escolares, hay que señalar que será el docente el que decida cuándo realizarlo o si encuentra alguna modificación necesaria.

TABLA 3

CALENDARIO ESCOLAR 2019/2020.

MARZO 2020						
L	M	M	J	V	S	D
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

Fuente: elaboración propia (mes y días en el que se va a realizar el proyecto)

**Esta tabla muestra el calendario escolar, concretando en el mes en que se va a realizar el proyecto y, subrayados en amarillo, los días en los que se va a realizar el mismo aunque, cabe destacar que el proyecto no se realiza en toda la jornada escolar de los días marcados.*

5.9. SESIONES

Como se ha mencionado anteriormente, este proyecto educativo denominado “Pasaporte al mundo” se divide en 5 sesiones, trabajando en cada una de ellas un lugar distinto perteneciente a la mayor parte de los continentes. Los lugares a trabajar, junto con la justificación de la elección de los mismos, son los siguientes:

- **Marruecos.** La elección de este país surge de la necesidad de continuar trabajando la cultura del mismo, dado que en este curso están trabajando, como se ha mencionado anteriormente, el libro “Palabras de Caramelo” (Moure y Godoy, 2012). Este libro

despierta un gran interés en los alumnos y alumnas por conocer el mundo marroquí, la cultura que lo envuelve y sus costumbres.

En cuanto a la sesión, esta consta de 4 actividades destinadas a trabajar su escritura, sus animales, arte y gastronomía. Cabe señalar que esta sesión sirve como prueba de evaluación inicial, ya que se trabajan todos los tipos de memoria y de atención.

- **La India.** Este lugar se trabaja con el fin de que los alumnos y alumnas conozcan un país y su cultura que suele aparecer en numerosas ocasiones, en las películas que éstos pueden ver. Por ello, se trata de aproximar al alumnado al conocimiento de la misma.

En lo referente a la propia sesión, consta también de 4 actividades orientadas a trabajar su arte, animales, bandera y conceptos generales (vestimenta, religión, fiestas tradicionales, etc.) así como a estimular los distintos tipos de atención y de memoria.

- **La selva amazónica.** El alumnado suele mostrar gran interés y motivación por el conocimiento de la selva, sus animales salvajes y su entorno laberíntico. Por ello, se elige este lugar para, aprovechando el interés despertado por películas o dibujos animados que los estudiantes suelen ver, aproximamos a los mismos al conocimiento sobre cómo viven las personas nacidas en la selva amazónica.

La sesión tiene una duración de 55 minutos, algo más larga que las anteriores debido a la extensión de la última actividad. Asimismo, consta de 4 actividades destinadas a trabajar los animales, el hábitat y la vestimenta.

- **El Polo Norte.** La elección de este lugar surge del mismo motivo que de la selva amazónica, el interés que muestra el alumnado por este lugar, tan conocido y desconocido al mismo tiempo. Por ello, se trabajan actividades creativas y atractivas para los estudiantes, destinadas al trabajo de los diferentes aspectos cognitivos (memoria y atención).

En cuanto a la sesión, ésta consta de 3 actividades, algo menos que en las anteriores debido a la última actividad que podría alargarse en el tiempo. Estas actividades se orientan, básicamente, a conocer los animales que viven en el Polo Norte así como la vida en un lugar tan frío (vestimenta, medio de transporte, etc.)

- **París.** Finalmente, estamos volviendo a nuestro país de origen por lo que la última parada se realiza en Europa. Este lugar se elige teniendo en cuenta las similitudes que esta cultura comparte con la nuestra. No obstante, son muchos los lugares turísticos y los conceptos culturales con los que cuenta esta ciudad, por lo que se considera importante trabajarlos.

Esta última sesión tiene un total de 3 actividades, algo menos que las anteriores debido a que los últimos minutos se reservan a la colocación del mural. Estas están destinadas a trabajar los lugares emblemáticos de París, así como su gastronomía, su río, artistas, etc.

Como se ha podido observar, en cada una de las sesiones se van a trabajar un total de 3 o 4 actividades destinadas a estimular los procesos atencionales y de memoria con el fin de observar si este tipo de actividades son eficaces para trabajar estos procesos con niños y niñas nacidos prematuros así como para prevenir la aparición de déficits en estos aspectos, permitiendo que los alumnos y alumnas creen una serie de estrategias que les permitan desarrollarse correctamente en el ámbito del aprendizaje.

Asimismo, por medio de estas actividades se pretende observar resultados a corto y a largo plazo, durante los días intermedios entre las sesiones (corto plazo) así como durante el 3º trimestre (largo plazo), observando si los alumnos y alumnas mejoran sus capacidades cognitivas relacionadas con aspectos atencionales y de memoria o si se detectan posibles déficits en este alumnado que requieran de una intervención inmediata.

En cuanto a las actividades que tienen en común todas las sesiones, como se ha mencionado anteriormente, al comienzo de cada una de ellas se recordará lo aprendido la sesión anterior apoyándose en el recurso del **pasaporte** (*Ver Anexo I*), el cual deben rellenar al finalizar la misma, donde se plantean preguntas sobre el lugar visitado en cada una de ellas.

Asimismo, los últimos minutos de la sesión están destinados a la elaboración de un mural final en el que pegan todas sus creaciones, divididas en los diferentes destinos, para colgarlo en el pasillo principal del colegio.

Por su parte, en el *Anexo II*, se va a describir el desarrollo de las sesiones así como sus actividades correspondientes, sus objetivos específicos, recursos, desarrollo de las actividades así como los aspectos más relacionados con el área cognitiva que se pretende trabajar mediante estas actividades.

5.10. EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Cabe destacar que este proyecto se desarrolla con varias intenciones. Por un lado, se trata de prevenir la aparición de posibles déficits en los aspectos atencionales y de memoria que puedan surgir en niños y niñas prematuros, actuando de tal manera que, en el caso de observar posibles deficiencias mediante el desarrollo de las actividades que forman el proyecto, se llevaría a cabo un seguimiento de dicho alumno o alumna en su grupo de referencia, realizando en momentos puntuales distintas actividades semejantes a las del proyecto para observar su desarrollo, tanto positivo como negativo.

En el caso de detectar algún tipo de déficits, o bien en la memoria, o bien en la atención, se comunicaría de manera inmediata a los profesionales competentes en este área, como podrían ser los especialistas en Pedagogía Terapéutica o profesionales externos al centro.

Finalmente, con los alumnos que ya han mostrado algún tipo de déficit, este proyecto se desarrolla en forma de intervención con el fin de observar si este tipo de actividades resultan útiles para estimular y mejorar estos procesos atencionales y de memoria, de manera que, si los resultados fueran positivos, se continuaría llevando a cabo este tipo de actividades de manera rutinaria para asegurar el correcto desarrollo del alumnado.

Para ello, en primer lugar se realizará una prueba que sirva de **evaluación inicial** (Ver *Anexo XXIV*) con el fin de conocer en qué aspectos atencionales y de memoria se encuentra cada alumno y alumna, teniendo en cuenta las anotaciones que aportaron anteriormente los maestros y maestras sobre los estudiantes y, de esta manera, realizar un seguimiento del progreso que éstos muestran respecto a los aspectos en los que muestran más dificultades. Para ello, se utiliza la primera sesión que forma el proyecto, en la que, por medio de sus

actividades, se trabajan todos los tipos de atención y de memoria. Por ello, a partir de esta sesión, se podrá contemplar la veracidad de los datos aportados por los tutores y tutoras y comenzar a diseñar el progreso de los estudiantes. Además, los alumnos y alumnas completarán un **cuestionario cualitativo** (*Ver Anexo XXIII*) en el que los alumnos y alumnas contestan a una serie de preguntas relacionadas con su nivel de atención y de memoria en el aula.

Asimismo, se llevará a cabo una **evaluación formativa** (*Ver Anexo XXV*) a lo largo del proyecto en forma de lista de control en cada sesión, con el fin de conocer el progreso de los estudiantes respecto al nivel en el que se encontraban en la evaluación inicial, estudiando los aspectos atencionales (atención sostenida, selectiva y dividida) como la memoria, más relacionada con la memoria semántica y visual.

Finalmente, se realiza una **evaluación final** (*Ver Anexo XXVI*) con el objetivo de conocer la utilidad de este tipo de actividades para mejorar la atención y la memoria en estos niños y niñas prematuros, es decir, si el desarrollo del proyecto ha tenido buenas puntuaciones respecto a la mejora de estos procesos cognitivos en los niños y niñas que ya padecían déficits, así como en aquellos que no los habían mostrado, a modo de prevención. En el caso de que los resultados hayan sido positivos, se realizarán de forma paulatina este tipo de actividades para continuar con el correcto desarrollo de este alumnado. Además, los alumnos y alumnas rellenan de nuevo un **cuestionario cualitativo** (*Ver Anexo XXVII*) con el fin de conocer sus sensaciones respecto al proyecto así como si han sentido mejoras relacionadas con la atención y la memoria.

6. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES

Durante el desarrollo de este trabajo ha sido posible obtener un amplio abanico de conclusiones y aprendizajes en el ámbito educativo, concretamente en la etapa de Educación Primaria, que van a ser notablemente útiles en mi futura labor como docente en esta misma etapa.

En primer lugar, personalmente desconocía el gran impacto que tiene el nacimiento prematuro en el desarrollo personal y académico de los alumnos y alumnas que llegan a las aulas. Por ello, gracias a la búsqueda intensiva de información relacionada con las consecuencias que sufren estos niños y niñas nacidos pretérmino, he comprendido el grado de

importancia que adopta el poseer los conocimientos necesarios sobre las múltiples dificultades que éste lleva consigo, contemplando las diferencias que éstos presentan respecto a los niños y niñas nacidos a término en cuanto a la gestación, crecimiento y desarrollo del cerebro.

Asimismo, teniendo en cuenta todas las dificultades que estos niños y niñas desarrollan, he sido consciente de la gran importancia que adopta, tanto la prevención primaria, es decir, las medidas preventivas para evitar los partos pretérmino, como las intervenciones que hay que llevar a cabo cuando este parto pretérmino resulta inevitable y el niño o niña presenta alguna complicación en su desarrollo, aminorando lo máximo posible la aparición de un déficit o trastorno.

Centrándonos en los niveles de prevención y, una vez conocidas y estudiadas las consecuencias que trae consigo el nacimiento prematuro, de nuevo he sido capaz de comprender el importante papel que adoptan los servicios de Atención Temprana, desarrollando una labor preventiva ante la aparición de posibles dificultades en estos niños y niñas, donde se trabaja mediante la estimulación con el objetivo de eliminar la aparición de posibles déficits o trastornos antes de su escolarización.

Finalmente, una vez que los niños y niñas prematuros son escolarizados, bien en Educación Infantil o bien en Educación Primaria, resulta de suma importancia, tanto la necesidad de que los docentes continúen trabajando la prevención de la aparición de estos déficits o trastornos en el aula, como la adquisición de conocimientos sobre las dificultades que trae este nacimiento consigo con el fin de poder llevar a cabo una detección temprana para, mediante una intervención inmediata, aminorar el grado de estas deficiencias.

Sin embargo, debido a la situación que se ha vivido en el país a consecuencia de la crisis sanitaria creada por la COVID-19, no ha sido posible llevar a cabo el proyecto, por lo que no ha sido posible observar los resultados del mismo, es decir, comprobar la posibilidad de que por medio de actividades, los alumnos y alumnas nacidos pretérmino desarrollen una mejoría en sus capacidades atencionales y en la memoria, evitando así la aparición de déficits o trastornos asociados (TDAH).

No obstante, realizando el proyecto que se contempla en este trabajo, he conocido numerosas técnicas y actividades que activan los distintos tipos de memoria y de atención con el fin de estimularlos para que los alumnos y alumnas desarrollen distintas estrategias

orientadas a mejorar su práctica académica en el estudio de las distintas áreas para llevar a cabo de la forma más óptima y efectiva posible su proceso de aprendizaje.

Como consecuencia y a modo de opinión personal, considero que los docentes, en su formación, deben conocer cuáles son las consecuencias que se derivan de este nacimiento para poder intervenir a tiempo y evitar que su alumnado nacido en esta situación pueda verse afectado en su desarrollo personal y académico, manifestando problemas de aprendizaje que desemboquen en un fracaso escolar en este colectivo.

A modo de conclusión final, como futura docente considero que este trabajo ha enriquecido notablemente mi formación académica, en cuanto al desconocimiento que, con anterioridad, presentaba en este ámbito, es decir, en las dificultades que pueden derivarse de un nacimiento prematuro, principalmente en aquellas relacionadas con los aspectos atencionales y de memoria, sumamente necesarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

7. REFERENCIAS

- Amador, J. A. (2015). La Escala de memoria de Wechsler cuarta edición (WMS-IV).
- American Psychiatric Association. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (5ª ed.)*. Médica Panamericana.
- Arguis-Molina, M. (2015). *Influencia de los factores neuropsicológicos de atención, percepción visual y creatividad en la ortografía* (Master's thesis).
- Arnedo, M., Montes, A., Bembibre, J., Triviño (2017). *Neuropsicología del Desarrollo*. Madrid: Médica panamericana.
- Balbuena, F., Barrio, E., González, C., Pedrosa, B., Rodríguez, C., & Yáguez, L. A. (2014). Orientaciones y estrategias dirigidas al profesorado para trabajar con alumnado con trastorno por déficit de atención e hiperactividad. *Oviedo: Consejería de Educación, Cultura y Deporte*.
- BALDRICH, J. J. B., & ROMÁN, M. M. (2011). El TDAH en preescolares: validez, diagnóstico, prevención y tratamiento. *Apuntes de Psicología*, 29(2), 205-225.
- Bermeosolo, J. (2012). Memoria de trabajo y memoria procedimental en las dificultades específicas del aprendizaje y del lenguaje: algunos hallazgos. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 11, ág-57.
- Bernate-Navarro, M., Baquero-Vargas, M. P., & Soto-Pérez, F. (2009). Diferencias en los Procesos de Atención y Memoria en Niños con y sin Estrés Postraumático. *Cuadernos de Neuropsicología/Panamerican Journal of Neuropsychology*, 3(1), 104-115.
- Casado, C., Moya, A., & Corrales, A. (2019). Los recién nacidos muy prematuros: dificultades en la escuela. *Enfermería Global*, 18(3), 554-578.

- Castán, S., & Tobajas, J. J. (2013). Obstetricia para matronas. *Guía práctica. Madrid: Médica Panamericana*, 111-119.
- Castro, A., Martínez, J., Núñez, M., & Osorio, Á. La atención como proceso psicológico básico.
- C.E.I.P “Cortes de Aragón.” *Plan de Convivencia*. Zaragoza, Junio de 2011.
- Cerdán, L. L. (2011). La memoria en el proceso de enseñanza/aprendizaje. *Pedagogía magna*, (11), 311-319.
- Conca Binfá, B., & Ibarra González, M. (2004). Estandarización de la Prueba de Colores y Palabras de Stroop en niños de 8 a 12 años para la Región Metropolitana.
- Cruces, M. G. A. (2008). La persona como eje fundamental del paradigma humanista. *Acta Universitaria*, 18(Esp), 33-40.
- de Atención Temprana, G. (2019). Libro blanco de la atención temprana.
- Esparza-García E, Cárdenas-Conejo A, HuicocheaMontiel JC, Aráujo-Solís MA. Cromosomas, cromosomopatías y su diagnóstico. *Rev Mex Pediatr* 2017; 84(1):30-39. [Chromosomes, chromosomal abnormalities and diagnostic issues]
- Esperón, C. S. (2003). Diagnóstico y tratamiento farmacológico del trastorno por déficit de atención e hiperactividad. *Medicina clínica*, 120(6), 222-226.
- Etchepareborda, M. C., & Abad-Mas, L. (2005). Memoria de trabajo en los procesos básicos del aprendizaje. *Revista de neurología*, 40(1), 79-83.
- Farré, A., & Narbona, J. (2003). EDAH. Evaluación del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad. *Madrid, Spain: TEA*.

- Fernández Rivera, C. A. (2013). Evaluación de la medida de interferencia cognitiva en una muestra de niños entre 7 y 12 años con presencia de síntomas asociados al trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH).
- Flórez, J. A. R., & Cano, T. (2016). Influencia del nacimiento prematuro en el desarrollo neuropsicológico infantil. *Psicoespacios: Revista virtual de la Institución Universitaria de Envigado*, 10(16), 201-238.
- Flórez, J. A. R., Marín, A. C., López, D. P., Bedoya, L. R., Madrid, A. F. S., & Corrales, C. E. (2018). Neuropsicología de la Atención y la Memoria en Niños con Antecedente de Nacimiento Prematuro. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 18(3), 45-63.
- García Pérez, E. M., & EMAV, M. L. Á. (2000). Escalas Magallanes de atención visual: manual de referencia. *Cruces-Barakaldo: Grupo Albor-Cohs*.
- Golden, C. J. (1994). Stroop. *Test de Colores y Palabras*. Madrid: TEA Ediciones.
- Gutiez Cuevas, P., & Ruiz Veerman, E. (2012). Orígenes y Evolución de la Atención Temprana-una Perspectiva Histórica de la Génesis de la Atención Temprana en NuestroPaís. Agentes Contextos y Procesos. *Educational Psychology*, 18(2), 107-122.
- Instituto Nacional de Estadística. Movimiento natural de la población. Madrid: INE, 2012.
- Johnson S, Hollis C, Kochhar P, Hennessy E, Wolke D, Marlow N. Autism spectrum disorders in extremely preterm children. *Journal Pediatr*. 2010; 156 (4): 525-531.
- Johnson S, Marlow N. (2011). Preterm birth and childhood psychiatric disorders. *Pediatr Research*. 2011; 69 (5): 11-18
- Kinder, F. J., Phillips, G., Runnels, L., Hirsch, A. M., Bunton, A., & Policy, D. Hemorragia intraventricular del recién nacido.

- López-García, B., Ávalos Antonio, N., Gómez, D., & Belmar, N. (2018). Incidencia de prematuros en el Hospital General Naval de Alta Especialidad 2015-2017. *Revista de sanidad militar*, 72(1), 19-23.
- Lopez, P. É. R. E. Z., Nuez, B., & Brandão, S. (2004). *Manual de atención temprana*. Pirámide Ediciones.
- Matute, E., Rosselli, M., Ardila, A., & Ostrosky-Solís, F. (2007). Evaluación neuropsicológica infantil. *México: Manual Moderno*.
- Mendoza Tascón, L. A., Claros Benítez, D. I., Mendoza Tascón, L. I., Guatibonza, A., Deyfilia, M., & Peñaranda Ospina, C. B. (2016). Epidemiología de la prematuridad, sus determinantes y prevención del parto prematuro. *Revista chilena de obstetricia y ginecología*, 81(4), 330-342.
- Moure, G., & Godoy, F. M. (2002). *Palabras de caramelo*. Anaya.
- Mulder, H., Pitchford, N. J., & Marlow, N. (2011). Processing speed mediates executive function difficulties in very preterm children in middle childhood. *Journal of the International Neuropsychological Society : JINS*, , 1-10.
- ORDEN ECD/850/2016, de 29 de julio, por la que se modifica la Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*, 12 de agosto de 2016, nº 156, 20713-20884.
- Pérez, J. y Brito de la Nuez A. (2004) Manual de Atención Temprana. *Psicothema*, 16 (4), 707-708.
- Ponte, J. (2012). Legislación y Atención Temprana. Notas sobre aspectos sociosanitarios.
- Pujolás, P. (2004). Aprender juntos alumnos diferentes. *Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Eumo-Octaedro.

Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.a ed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>

Rey, A. (2009). REY. Test de copia de una figura compleja. *TEA ediciones, Madrid*.

Ríos-Flórez, J. A., & Cardona-Agudelo, V. (2016). Procesos de aprendizaje en niños de 6 a 10 años de edad con antecedente de nacimiento prematuro. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 1071-1085.

Rodillo, B. E. (2015). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en adolescentes. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 52-59.

Roldán-Tapia, L., & Serrano, J. B. (2017). Prematuridad: Demasiadas prisas por nacer. In *Neuropsicología del desarrollo* (pp. 41-52).

Romero-Sánchez, J. (2016). Diferencias en el procesamiento sensorial entre niños/as pretérmino ya término: el papel del terapeuta ocupacional. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 16(1), 47-56.

Servera, M., & Llabrés, J. (2004). Tarea de atención sostenida en la infancia. *Illes Balears: TEA ediciones, SA*.

Sierra, E. B. F. (2016). Proceso de la atención y su implicación en el proceso de aprendizaje. *Didasc@ lia: Didáctica y Educación*, (3), 177-186.

Styles, E. A. (2010). *Psicología de la atención*. Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.



Thurstone, L. L., & Yela, M. (2012). Test de Percepción de Semejanzas y Diferencias.



Tirado-Hurtado, B. C., Salirrosas-Alegría, C., Armas-Fava, L., & Asenjo-Pérez, C. (2012). Algunos factores relacionados con el trastorno por déficit de atención con hiperactividad en niños en edad escolar del distrito de Trujillo, Perú. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 75(3), 77-84.



- Verger, K., Serra-Grabulosa, J. M., Junqué, C., Álvarez, A., Bartrés-Faz, D., & Mercader, J. M. (2001). Estudio de las secuelas a largo plazo de los traumatismos craneoencefálicos: evaluación de la memoria declarativa y procedimental y de su sustrato neuroanatómico. *Rev Neurol*, 33(1), 30-4.
- Wechsler, D., Raiford, S. E., & Holdnack, J. A. (2015). *Wisc-v: escala de inteligencia de Wechsler para niños-V*. Madrid: Pearson.
- Yumbato Juarez, C. E. (2017). Prematuridad como factor de riesgo para trastorno por déficit de atención e hiperactividad en pacientes atendidos en hospital regional docente de trujillo.



8. ANEXOS



Anexo I: Pasaportes

¡PASAPORTE AL MUNDO! 	NOMBRE: _____	HOY HE VISTADO _____ DATOS CONTINENTE: _____ IDIOMA: _____ ANIMAL: _____ ¿DÓNDE ESTÁ? 
	APELLIDOS: _____ FECHA DE NACIMIENTO: ____/____/____ LUGAR DE NACIMIENTO: _____	



¡PASAPORTE AL MUNDO! 	NOMBRE: _____	HOY HE VISTADO _____ DATOS CONTINENTE: _____ IDIOMA: _____ ANIMAL: _____ ¿DÓNDE ESTÁ? 
	APELLIDOS: _____ FECHA DE NACIMIENTO: ____/____/____ LUGAR DE NACIMIENTO: _____	

¡PASAPORTE AL MUNDO! 	NOMBRE: _____	HOY HE VISTADO _____ DATOS CONTINENTE: _____ IDIOMA: _____ ANIMAL: _____ ¿DÓNDE ESTÁ? 
	APELLIDOS: _____ FECHA DE NACIMIENTO: ____/____/____ LUGAR DE NACIMIENTO: _____	

¡PASAPORTE AL MUNDO! 	NOMBRE: _____	HOY HE VISTADO _____ DATOS CONTINENTE: _____ IDIOMA: _____ ANIMAL: _____ ¿DÓNDE ESTÁ? 
	APELLIDOS: _____ FECHA DE NACIMIENTO: ____/____/____ LUGAR DE NACIMIENTO: _____	

¡PASAPORTE AL MUNDO! 	NOMBRE: _____	HOY HE VISTIADO _____ <div> DATOS </div> <div> CONTINENTE: _____ IDIOMA: _____ ANIMAL: _____ </div> <div> ¿DÓNDE ESTÁ?  </div>	
	APELLIDOS: _____		LO QUE MÁS ME HA GUSTADO
	FECHA DE NACIMIENTO: ____/____/____		BANDERA
	LUGAR DE NACIMIENTO: _____		

¡PASAPORTE AL MUNDO! 	NOMBRE: _____	HOY HE VISTIADO _____ <div> DATOS </div> <div> CONTINENTE: _____ IDIOMA: _____ ANIMAL: _____ </div> <div> ¿DÓNDE ESTÁ?  </div>	
	APELLIDOS: _____		LO QUE MÁS ME HA GUSTADO
	FECHA DE NACIMIENTO: ____/____/____		BANDERA
	LUGAR DE NACIMIENTO: _____		

¡PASAPORTE AL MUNDO! 	NOMBRE: _____	HOY HE VISTIADO _____ <div> DATOS </div> <div> CONTINENTE: _____ IDIOMA: _____ ANIMAL: _____ </div> <div> ¿DÓNDE ESTÁ?  </div>	
	APELLIDOS: _____		LO QUE MÁS ME HA GUSTADO
	FECHA DE NACIMIENTO: ____/____/____		BANDERA
	LUGAR DE NACIMIENTO: _____		

Anexo II: Tabla explicativa de las sesiones del proyecto.

SESIÓN 1: PASAPORTE A MARRUECOS		
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Aproximar al estudiante al programa, mediante la explicación de su desarrollo y la motivación por medio de la ambientación del aula. • Estimular los procesos atencionales, concretamente los pertenecientes a la atención selectiva y sostenida. • Poner en práctica actividades que favorezcan la memoria semántica, de trabajo, a largo y a corto plazo. • Trabajar la escritura, las costumbres y la cultura perteneciente al lugar que se va a trabajar, Marruecos. 	RECURSOS DESTINADOS A LA AMBIENTACIÓN DEL AULA <ul style="list-style-type: none"> • Música musulmana. • Banderas pertenecientes a este país en la pared del aula. • Velas aromáticas. 	RECURSOS DESTINADOS A LAS ACTIVIDADES: <ul style="list-style-type: none"> • Fichas de actividades. • Pasaporte. • Botes de especias. • Saco de tela. • Pantalla digital. • Papel para el mural.
ACTIVIDAD 1 “ESCRIBIMOS NUESTROS NOMBRES” (<i>Ver en Anexo III</i>)		
DURACIÓN	DESARROLLO	JUSTIFICACIÓN
10 minutos.	Se basa en la proyección, en la pantalla digital, del alfabeto árabe, con el fin de que los alumnos y alumnas escriban su nombre utilizando este alfabeto, con la correspondiente explicación previa sobre la direccionalidad en la escritura árabe. De esta manera se pretende que los	<ul style="list-style-type: none"> • Atención sostenida. • Atención selectiva. • Memoria a corto plazo.

	estudiantes comprendan el valor de las distintas lenguas con las que pueden encontrarse en la sociedad actual. No obstante, en el caso de que para algún alumno y alumna resulte complicado el mantenimiento de esta atención o el uso de la memoria, se entregará el abecedario también en papel, para que el nivel de concentración pueda ser mayor.	
ACTIVIDAD 2 “DIBUJAMOS UN CAMELLO” (Ver en Anexo IV)		
DURACIÓN	DESARROLLO	JUSTIFICACIÓN
15 minutos.	Se va a trabajar el animal más característico de la sociedad marroquí, el camello, realizando una breve explicación previa. Para ello, los alumnos y alumnas dispondrán de una ficha en la que deben unir los números, en orden, para formar la silueta del camello y posteriormente, pintarlo y decorarlo como consideren. Con ello, aproximamos al estudiante al conocimiento de un nuevo animal así como de una costumbre de esta sociedad en la que, en muchos casos, utilizan este animal como medio de transporte.	<ul style="list-style-type: none"> • Atención selectiva. • Memoria semántica. • Creatividad y originalidad.
ACTIVIDAD 3 “CONOCEMOS SU ARTE” (Ver en Anexo V)		
DURACIÓN	DESARROLLO	JUSTIFICACIÓN
10 minutos	Se pretende trabajar el arte en Marruecos, concretamente la estrella de 8	<ul style="list-style-type: none"> • Atención selectiva.

	puntas. Para ello, los alumnos y alumnas colorean una estrella de 8 puntas, de forma que los recuadros marcados con el mismo número estén pintados del mismo color.	<ul style="list-style-type: none"> • Atención sostenida. • Creatividad y asociación visual.
ACTIVIDAD 4 “LA COMIDA MARROQUÍ” (Ver en Anexo VI)		
DURACIÓN	DESARROLLO	JUSTIFICACIÓN
15 minutos	Esta última actividad tiene una agrupación orientada al aprendizaje cooperativo para trabajar la gastronomía en Marruecos, basada en las especias. Para ello, se dividirá el aula en dos grupos de 3 y 4 y cada grupo dispone de una mesa con varias especias en las que aparece una pegatina con el nombre de cada una. Una vez han pasado 5 minutos en los que todos los miembros del grupo han tenido que leer y oler todas las especias de las que disponen, se retiran las pegatinas. A continuación se les proporciona un saco de tela y, mientras van saliendo en la pizarra digital nombres de especias cada 10 segundos, ambos grupos deben ir metiendo estas especias en su saco.	<ul style="list-style-type: none"> • Atención sostenida. • Memoria a corto plazo. • Aprendizaje cooperativo.

SESIÓN 2: PASAPORTE A LA INDIA		
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> Estimular la atención selectiva, sostenida y dividida en niños y niñas nacidos prematuros. Trabajar la memoria, concretamente la visual, en niños y niñas nacidos pretérmino. Lograrla relajación por medio de actividades que requieran concentración y fomentar la creatividad en sus creaciones. Despertar motivación en el alumnado por el conocimiento sobre la cultura india y sus costumbres. 	RECURSOS DESTINADOS A LA AMBIENTACIÓN DEL AULA: <ul style="list-style-type: none"> Música india. Recortables de mandalas y elefantes. Banderas de La India. 	RECURSOS DESTINADOS A LAS ACTIVIDADES: <ul style="list-style-type: none"> Fichas de actividades. Pasaporte. Cajas de cartón. Banderas de distintos países recortadas. Pantalla digital. Pinturas y pegamento.
ACTIVIDAD 1 “COLOREAMOS MANDALAS” (Ver en Anexo VII)		
DURACIÓN	DESARROLLO	JUSTIFICACIÓN
15 minutos.	Su objetivo es acercar al alumnado al arte indio, concretamente a la elaboración de mandalas. Para ello, se les entrega a cada alumno y alumna una ficha en la que deben colorear el mandala que aparece en la misma.	<ul style="list-style-type: none"> Atención sostenida. Atención selectiva. Relajación y creatividad.

ACTIVIDAD 2 “ENCUENTRA LAS DIFERENCIAS” (Ver en Anexo VIII)		
DURACIÓN	DESARROLLO	JUSTIFICACIÓN
10 minutos.	Se van a trabajar los animales característicos de La India, los elefantes. Para ello, se va a realizar una actividad relacionada con buscar las diferencias que existen entre dos dibujos de elefantes. Además, en el caso de disponer del tiempo necesario, los alumnos y alumnas podrán colorear los elefantes, trabajando la creatividad de los mismos.	<ul style="list-style-type: none"> • Atención selectiva. • Atención sostenida. • Atención dividida. • Creatividad.
ACTIVIDAD 3 “LA BANDERA HINDÚ”(Ver en Anexo IX)		
DURACIÓN	DESARROLLO	JUSTIFICACIÓN
15 minutos	Consiste, en primer lugar, en mostrar a los alumnos y alumnas la bandera hindú en la pantalla digital y analizarla. Posteriormente, la imagen de la bandera desaparecerá y los estudiantes tendrán que encontrarla entre 6 banderas de otros países que estarán dentro de una caja. Cuando la hayan encontrado, deberán pegarla en la ficha que se les entregará.	<ul style="list-style-type: none"> • Memoria visual a corto plazo. • Atención selectiva.

ACTIVIDAD 4 “LAS PALABRAS ESCONDIDAS” (Ver en Anexo X)		
DURACIÓN	DESARROLLO	JUSTIFICACIÓN
10 minutos	Se lleva a cabo de manera colectiva, concretamente en 2 parejas y un trío. Los miembros deben realizar una sopa de letras en la que encontrarán distintas palabras relacionadas con costumbres hindús que, posteriormente, serán explicadas al grupo-clase.	<ul style="list-style-type: none"> • Atención sostenida. • Atención selectiva. • Trabajo cooperativo.

SESIÓN 3: PASAPORTE A LA SELVA AMAZÓNICA		
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar procesos atencionales relacionados con la atención sostenida, la atención selectiva y atención dividida. • Poner en práctica aspectos sensorio-cognitivos como la percepción visual, la agudeza visual. • Fomentar aspectos motrices como la psicomotricidad fina y la grafomotricidad. • Estimular la memoria a largo, corto plazo y memoria visual. • Aproximar a los alumnos y alumnas a la cultura y costumbres de las tribus que conviven en la selva amazónica. 	RECURSOS DESTINADOS A LA AMBIENTACIÓN DEL AULA: <ul style="list-style-type: none"> • Sonidos de animales y de agua. • Dibujos recortados de los animales y árboles. • Bandera. 	RECURSOS DESTINADOS A LAS ACTIVIDADES: <ul style="list-style-type: none"> • Fichas de las actividades. • Pantalla digital • Material escolar (tijeras, pegamento, pinturas, etc.)
ACTIVIDAD 1 “¿DÓNDE ESTÁN LOS PLÁTANOS? (Ver en Anexo XI)		
DURACIÓN	DESARROLLO	JUSTIFICACIÓN
7 minutos.	Consta de realizar un laberinto, a través del cual los alumnos y alumnas van a poder comprender en qué tipo de hábitat se desenvuelven las tribus que forman la selva amazónica. Posteriormente podrán decorar y colorear el laberinto siguiendo su creatividad.	<ul style="list-style-type: none"> • Psicomotricidad fina. • Grafomotricidad. • Percepción visual. • Orientación. • Atención selectiva. • Atención sostenida. • Memoria visual.
ACTIVIDAD 2 “¿A LA CAZA DE MONOS!” (Ver en Anexo XII)		

DURACIÓN	DESARROLLO	JUSTIFICACIÓN
10 minutos.	Los alumnos y alumnas deben encontrar el número máximo de monos que se encuentran escondidos en el dibujo de una selva. A través de esta actividad se trabaja, de nuevo, cuál es el hábitat en el que se organizan las tribus de la selva amazónica así como sus animales característicos, los monos.	<ul style="list-style-type: none"> • Agudeza visual. • Relajación. • Atención sostenida.
ACTIVIDAD 3 “NOS PONEMOS LA CORONA” (Ver en Anexo XIII)		
DURACIÓN	DESARROLLO	JUSTIFICACIÓN
20 minutos	Consiste en observar el dibujo que se les muestra en la pantalla digital de una corona que suelen vestir los miembros de las tribus amazónicas y, una vez que desaparezca, se les entregará una ficha en la que deban terminar el dibujo que ha sido parcialmente borrado. Posteriormente, los alumnos y alumnas decorarán y pintarán la corona, la recortarán y podrán ponérsela para finalizar la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> • Memoria visual. • Integración visual. • Atención selectiva. • Memoria a corto plazo..
ACTIVIDAD 4 “EL LÍDER DE LA TRIBU” (Ver en Anexo XIV)		
DURACIÓN	DESARROLLO	JUSTIFICACIÓN

15 minutos	Consiste en la elaboración de un bingo de los animales que forman la selva amazónica. El ganador de bingo será recompensado con una medalla que le denomine líder de la tribu.	<ul style="list-style-type: none">• Atención selectiva.• Atención dividida.
------------	--	--

SESIÓN 4: PASAPORTE AL POLO NORTE.		
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Estimular los procesos atencionales, concretamente la atención selectiva, sostenida y dividida. • Trabajar procesos de retención de elementos en la memoria auditiva y visual así como la memoria a largo y corto plazo. • Conocer la forma de vida del Polo Norte, sus animales, vestimenta y costumbres. • Fomentar la autonomía mediante actividades en las que los alumnos y alumnas tomen decisiones respecto a actividades cotidianas, como hacerse la maleta. 	RECURSOS DESTINADOS A LA AMBIENTACIÓN DEL AULA: <ul style="list-style-type: none"> • Bandera. • Iglú alrededor de la puerta • Recortables de esquimales y animales polares. 	RECURSOS DESTINADOS A LAS ACTIVIDADES: <ul style="list-style-type: none"> • Pasaporte. • Baraja de cartas de animales polares. • Pantalla digital. • Juego del “memory”. • Fichas de las actividades. • Canción Polo norte → https://www.youtube.com/watch?v=WaLk0j7lGmE • Maleta de plástico.
ACTIVIDAD 1 “MALETA PARA EL POLO NORTE” (Ver en Anexo XV)		
DURACIÓN	DESARROLLO	JUSTIFICACIÓN
7 minutos.	Consiste en hacernos la maleta para ir al Polo Norte. Para ello, los alumnos y alumnas deberán ir diciendo, de uno en uno, qué cosas se llevarían al Polo Norte, disponiendo encima de cada mesa distintos recortables de objetos (abrigo, sombrero, comida, toalla, etc.). Cuando un alumno	<ul style="list-style-type: none"> • Atención selectiva. • Memoria a corto plazo. • Autonomía.

	o alumna diga lo que se llevaría, deben meterlo todos en su maleta y, el compañero o compañera siguiente, debe repetir el objeto anterior y añadir el suyo, comenzando cada turno con la frase “Me voy de viaje y en mi maleta meto un....”.	
ACTIVIDAD 2 “LA BARAJA DEL POLO NORTE” (Ver en Anexo XVI)		
DURACIÓN	DESARROLLO	JUSTIFICACIÓN
15 minutos.	Consiste en explorar los animales que viven en el Polo Norte. Para ello, cada alumno y alumna recibirá una baraja de cartas en la que aparecerán los animales de este lugar y se proyectará en la pantalla digital una carta por una duración de 5 segundos. Una vez que esta imagen desaparezca, los alumnos y alumnas deberán buscar la carta correspondiente e ir colocándola en la ficha en el orden correspondiente.	<ul style="list-style-type: none"> • Atención sostenida. • Atención dividida. • Atención selectiva. • Memoria visual. • Memoria a corto plazo.
ACTIVIDAD 3 “¿CONGELADOS!” (Ver en Anexo XVII)		
DURACIÓN	DESARROLLO	JUSTIFICACIÓN
20 minutos	Consiste, en primer lugar, en la escucha de una canción sobre los esquimales en el Polo Norte. Una vez se ha escuchado la canción, los alumnos y alumnas jugarán al	<ul style="list-style-type: none"> • Memoria auditiva. • Atención dividida.

	<p>juego de las estatuas, que consiste en moverse por la clase al ritmo de esta canción y, cuando pare la música, quedarse quietos en la posición en la que se encontraban. Posteriormente, se les entregará una ficha con la letra de la canción y tendrán que rellenarla con las palabras que recuerden.</p>	
--	--	--

SESIÓN 5: PASAPORTE A PARÍS.		
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar la memoria a largo y corto plazo y la memoria visual y auditiva. • Estimular procesos atencionales, concretamente de la atención selectiva y sostenida. • Conocer los lugares característicos de París y su gastronomía. • Trabajar de manera cooperativa, teniendo cada alumno y alumna la responsabilidad de tomar decisiones. • Fomentar la creatividad y la imaginación en los niños y niñas. 	RECURSOS DESTINADOS A LA AMBIENTACIÓN DEL AULA: <ul style="list-style-type: none"> • Bandera • Música parisina. • Imagen de la Torre Eiffel y de la Nôtre-Dame. • Recortables de artistas Comida típica. 	RECURSOS DESTINADOS A LAS ACTIVIDADES: <ul style="list-style-type: none"> • Pantalla digital. • Cuento proyectado → https://www.youtube.com/watch?v=Rvp-CYSoC9o. • Piezas de puzle. • Tarjetas de asociación.
ACTIVIDAD 1 “DÉJATE LLEVAR” (Ver en Anexo XVIII)		
DURACIÓN	DESARROLLO	JUSTIFICACIÓN
20 minutos.	Trata de la visualización del cuento “déjate llevar”. Una vez que los estudiantes han visualizado el cuento, se les pedirá que realicen un dibujo de lo visto, poniendo palabras en la pantalla digital. Por ejemplo, proyectando la palabra “río”, los alumnos y alumnas deben dibujar el momento del cuento en el que aparece ese río.	<ul style="list-style-type: none"> • Atención sostenida. • Memoria visual. • Memoria auditiva.
ACTIVIDAD 2 “MEMORY PARISINO” (Ver en Anexo XIX)		

DURACIÓN	DESARROLLO	JUSTIFICACIÓN
15 minutos.	Se trata de un juego de asociación de tarjetas en las que aparecerán imágenes de aspectos característicos de París. Cada alumno y alumna dispondrá en su mesa de varias tarjetas hacia arriba, con la intención de que las estudien durante unos segundos. Una vez han pasado esos segundos, los estudiantes deberán darles la vuelta y se proyectará en la pantalla una imagen que deberán encontrar dándole la vuelta a la tarjeta. Una vez que la hayan encontrado, deberán levantar la mano con la tarjeta correspondiente	<ul style="list-style-type: none"> • Memoria visual. • Atención selectiva.
ACTIVIDAD 3 “RECONSTRUIMOS LA TORRE” (Ver en Anexo XX)		
DURACIÓN	DESARROLLO	JUSTIFICACIÓN
15 minutos	Consiste en realizar un puzzle sobre uno de los elementos más característicos de París, la Torre Eiffel. La organización será por parejas, de forma heterogénea en cuanto al nivel de atención y memoria de cada alumno y alumna.	<ul style="list-style-type: none"> • Memoria visual.

Anexo III: Actividad 1 “Escribimos nuestros nombres”.



¡ESCRIBIMOS NUESTROS NOMBRES!

ESTAS SON LAS LETRAS CON LAS QUE ESCRIBEN LOS ÁRABES

¡AHORA TE TOCA A TI!

Y RECUERDA, DE DERECHA A IZQUIERDA



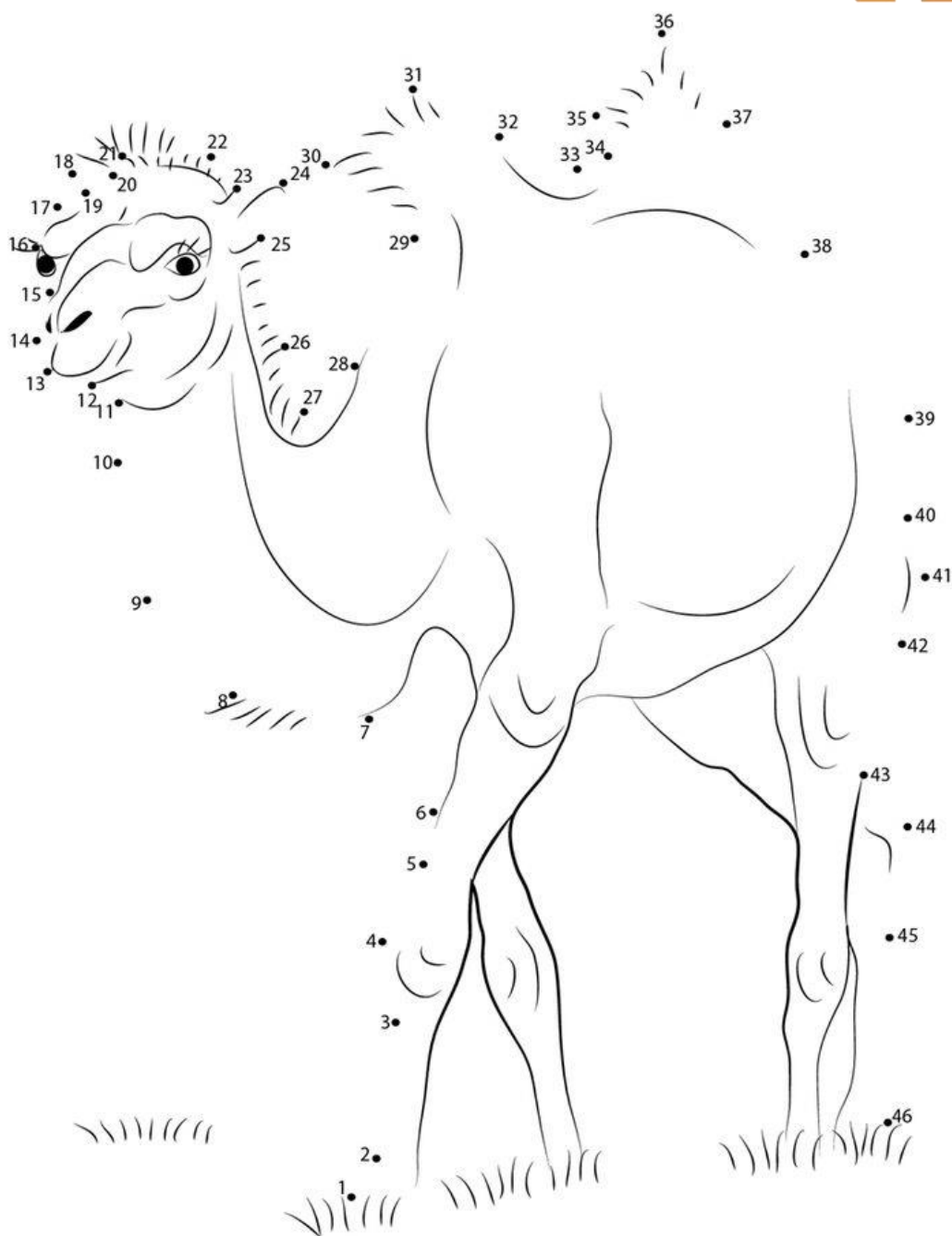
ا a	ب b	د d	ذ ḏ	ض ḏ
ف f	غ g	ه h	ح ḥ	ي i
خ j	ك k	ل l	م m	ن n
ق q	ر r	س s	ص ṣ	ش ṣ
ت t	ث ṭ	ط ṭ	و u	ج y
ز z	ظ ẓ	ع .		

Anexo IV: Actividad 2 “Dibujamos un camello”.

¿SABES PARA QUÉ SIRVE LA JORROBA DE LOS CAMELLOS?

¡En ella guardan energía y agua para cuando haya sequías!

Une los puntos para formar un precioso camello y después coloréalo a tu manera.

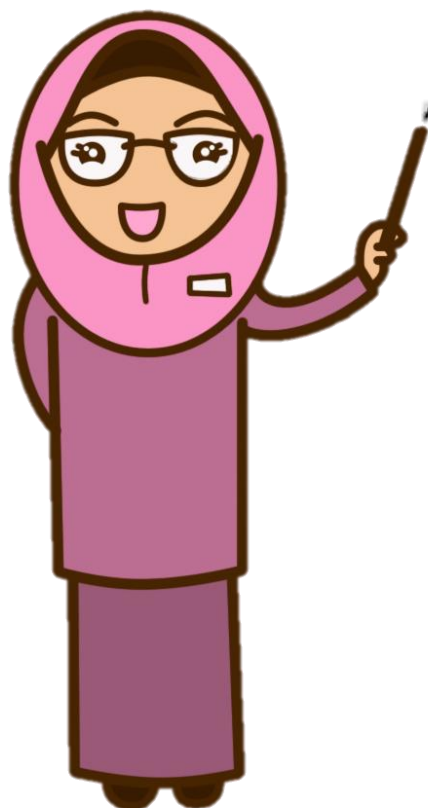
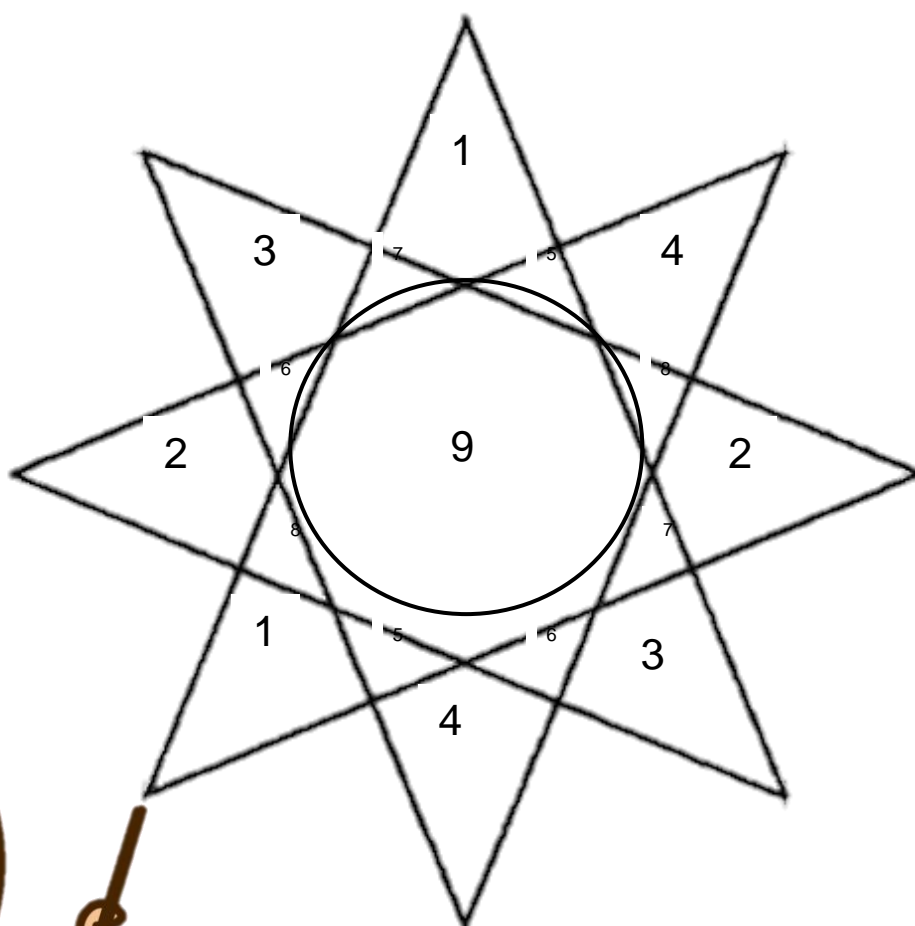


Anexo V: Actividad 3 “Conocemos su arte”.

LA ESTRELLA DE 8 PUNTAS SIMBOLIZA EL ARTE ISLÁMICO

LOS COLORES DEBEN COINCIDIR CON LOS NÚMEROS ESTABLECIDOS EN LA FIGURA.

¡BUENA SUERTE! SEGURO QUE ERES UN ARTISTA ISLÁMICO.



- | | |
|--------------|-------------|
| 1 → ROJO | 5 → ROSA |
| 2 → AZUL | 6 → NEGRO |
| 3 → MORADO | 7 → NARANJA |
| 4 → VERDE | 8 → MARRÓN |
| 9 → AMARILLO | |

Anexo VI: Actividad 4 “La comida marroquí”.

COMINO

CANELA

AZAFRÁN

PIMENTÓN

CÚRCUMA

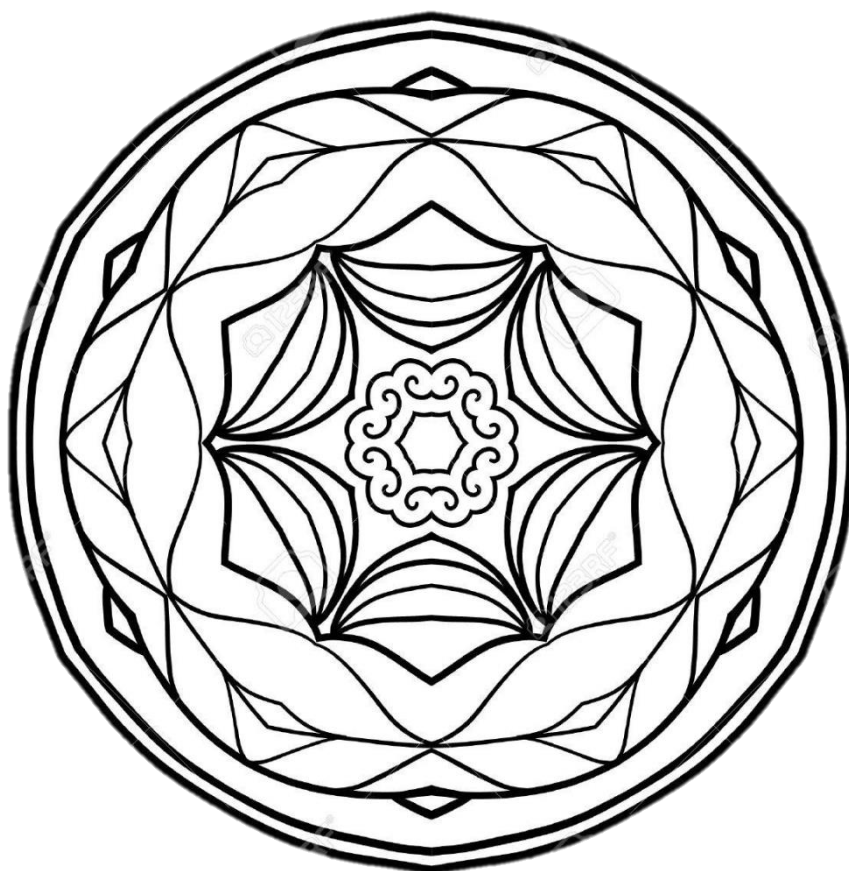
**PIMIENTA
NEGRA**

Anexo VII: Actividad 1 “Coloreamos mandalas”.



¡COLOREAMOS MANDALAS!

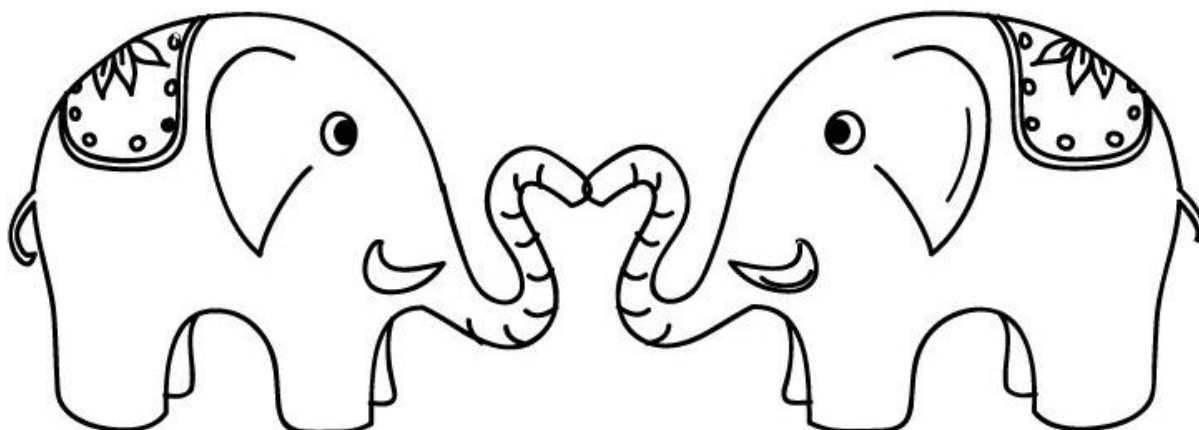
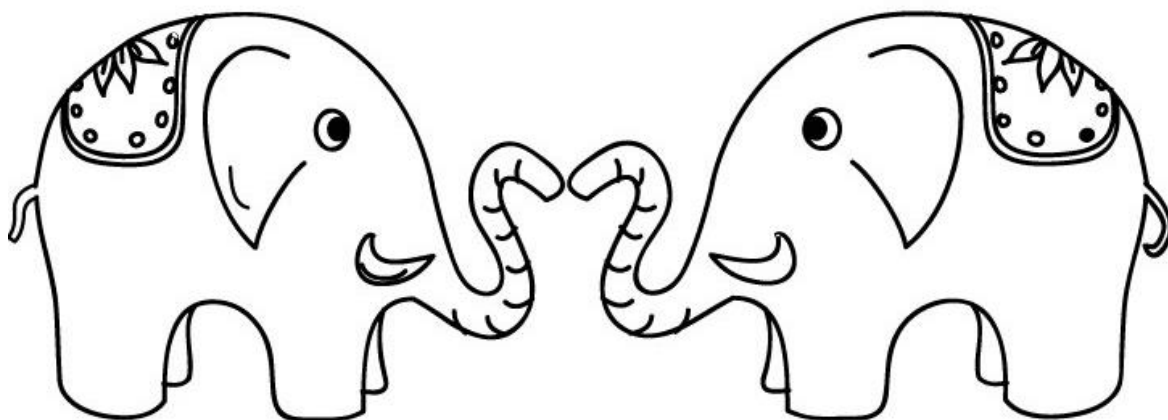
Los mandalas representan la armonía del universo y de la naturaleza en el arte hindú ¿te atreves a decorarlo?



Anexo VIII: Actividad 2 “Encuentra las diferencias”.

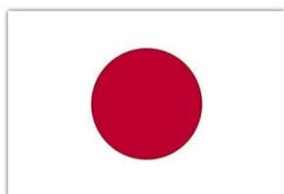
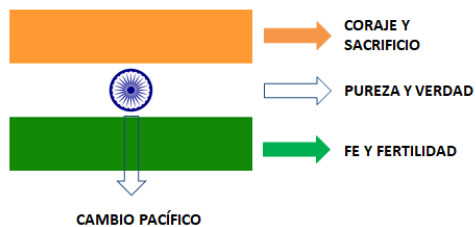
¡ENCUENTRA LAS 12 DIFERENCIAS ENTRE ESTOS ELEFANTES INDIOS!

Aunque parezcan iguales... no lo son ¡presta atención y
averigua en qué



Anexo IX: Actividad 3 “La bandera hindú”. (Explicación de la bandera y bandera de la caja.)

LA BANDERA DE LA INDIA



Anexo X: Actividad 4 “Las palabras escondidas”.



¿QUÉ CURIOSIDADES INDIAS ESCONDERÁ ESTA SOPA DE LETRAS?

NAMASTÉ: Es el saludo típico. Consiste en juntar las manos, pegarlas a la boca y, mientras agachan la cabeza, dicen "Namasté".

DOTHI: Es el traje típico de los hombres indios.

BINDI: Es el punto rojo que llevan los indios en la frente.



HOLI: Es una fiesta típica en la que celebran los colores.

SARI: Es el traje típico de las mujeres indias.

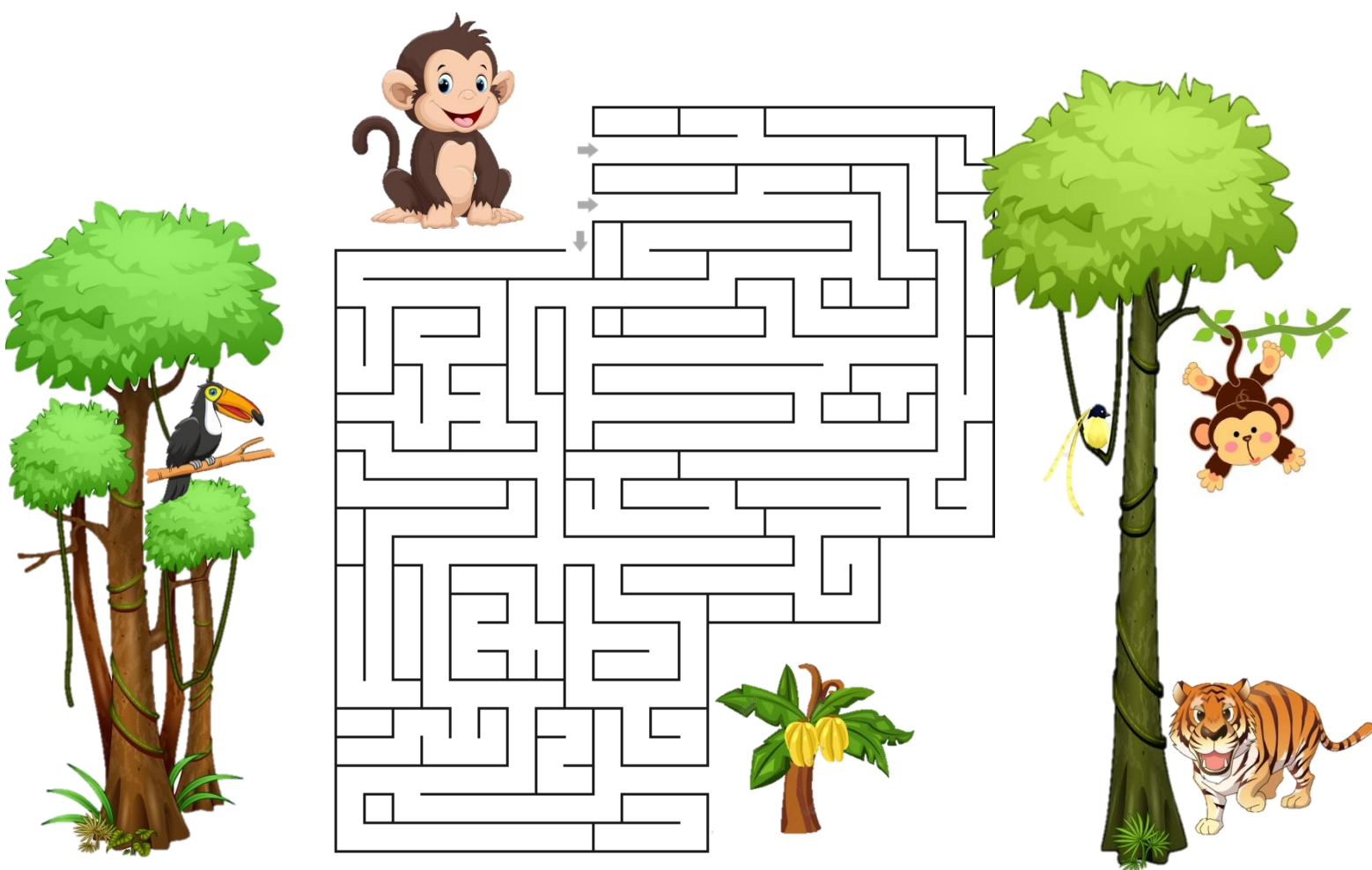
BUDA: Es uno de los dioses indios.



Anexo XI: Actividad 1 “¿Dónde están los plátanos?”

¡AYUDAMOS AL MONO A ENCONTRAR SU COMIDA!

Hoy el mono Clemen ha decidido seguir otra ruta para encontrar comida pero ¡se ha perdido! Ayúdale a encontrarla antes de que los tigres de la selva se despierten.



Anexo XII: Actividad 2 “¡A la caza de monos!”

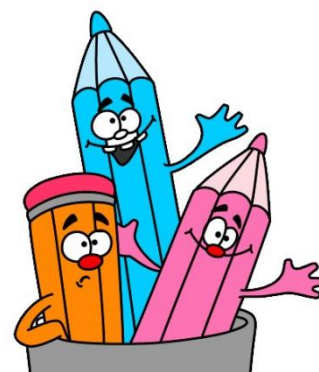
¡NECESITAMOS TU AYUDA! Los monos se han escapado y planean terminar con todos los plátanos de la selva, ¡DEBEMOS encontrarlos para no quedarnos sin comida!



Anexo XIII: Actividad 3 “¡Nos ponemos la corona!”

**¡VAMOS A CONVERTIRNOS EN
AUTÉNTICOS INDÍGENAS!**

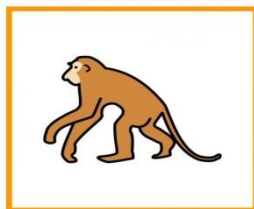
**PERO LA CORONA SE CAYÓ AL RÍO Y HEMOS
PERDIDO PARTE DE ELLA. TENDRÁS QUE
TERMINARLA PARA SENTIRTE MIEMBRO DE LA TRIBU. ¡A POR ELLO!**



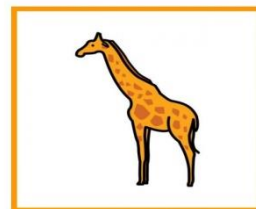
Anexo XIV: Actividad 4 “Bingo amazónico”.

BINGO AMAZÓNICO

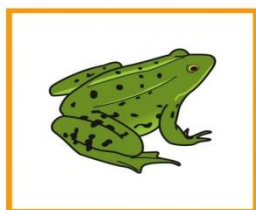
HIPOPÓTAMO



MONO



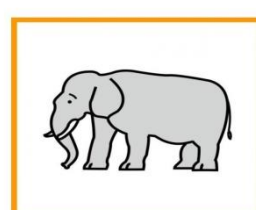
JIRAFA



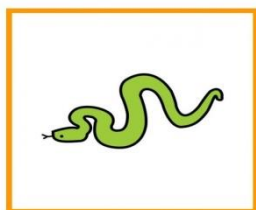
RANA



TUCÁN



ELEFANTE



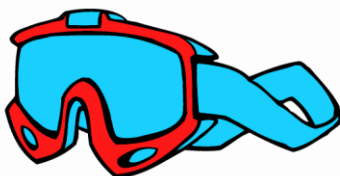
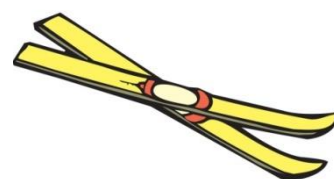
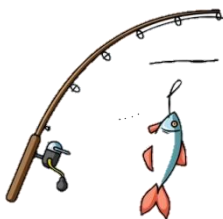
SERPIENTE



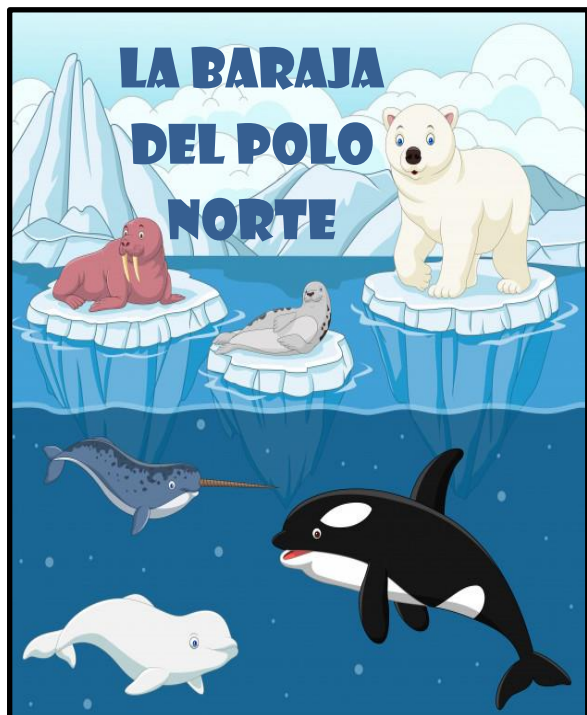
TIGRE



CEBRA

Anexo XV: Actividad 1 “Nos hacemos la maleta”.

Anexo XVI: Actividad 2 “La baraja del Polo Norte”.



BÚHO NIVAL



LIEBRE ÁRTICA



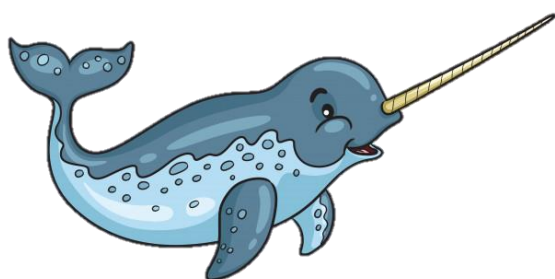
RENO



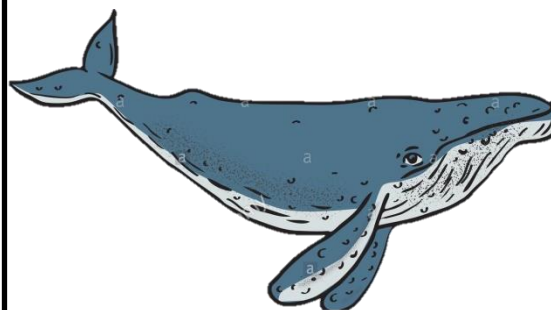
ZORRO POLAR



FOCA



NARVAL



**BALLENA
JOROBADA**



OSO POLAR



MORSA

Anexo XVII: Actividad 3 “¡Congelados!” (Canción).

<https://www.youtube.com/watch?v=WaLk0j7lGmE>

Anexo XVIII: Actividad 3 “¡Congelados!”

¡AYUDA A NANUK A COMPLETAR SU CANCIÓN!



**Nanuk estaba terminando su canción cuando una borrasca se ha
llevado su papel, ¡y no la recuerda!**

Nanuk el _____, sale a pasear
Pachín pachín pachín, pachín, pachín,
pachán.

Sube en su trineo, pero algo va a
pasar,
¿Qué, qué, qué? ¿Qué va a _____?

Qué _____, no veo, me voy a parar.
Sí, sí, sí, me voy a parar.

Nanuk el esquimal, sale a _____
Pachín pachín pachín, pachín, pachín,
pachán.

Sube en su trineo, pero algo va a
pasar,
¿Qué, qué, qué? ¿Qué va a pasar?

Un oso _____, me voy a escapar.
Sí, sí, sí, me voy a escapar.

Nanuk el esquimal, sale a pasear

Pachín pachín pachín, pachín, pachín,
pachán.

Sube en su _____, pero algo va a
pasar,
¿Qué, qué, qué? ¿Qué va a pasar?

Un gran _____, tengo que girar.
Sí, sí, sí, tengo que girar.

Nanuk el esquimal, sale a pasear
_____ pachín pachín, pachín,
pachín, pachán.

Sube en su trineo, pero algo va a
pasar,
¿Qué, qué, qué? ¿Qué va a pasar?

Un bloque de _____, me ha hecho
volcar.

Sí, sí, sí, me ha hecho _____.

Sí, sí, sí, me ha hecho volcar.

¡Pum!

Anexo XIX: Actividad 1 “Déjate llevar” (Cuento).

<https://www.youtube.com/watch?v=Rvp-CYSoC9o>.

Anexo XX: Actividad 1 “Déjate llevar” (Presentación).



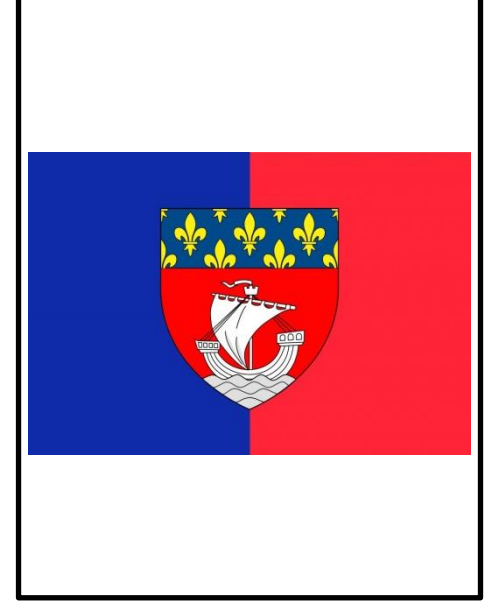
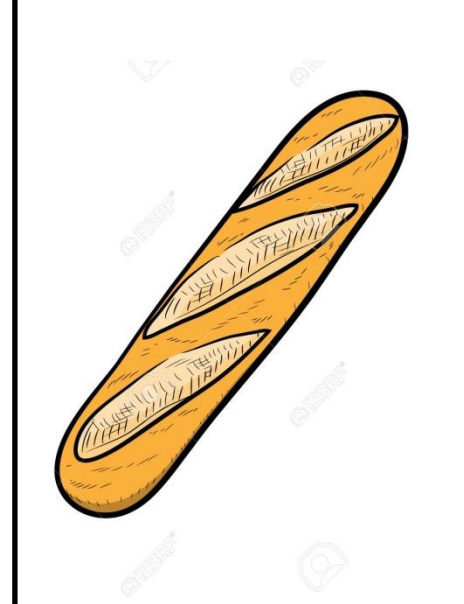
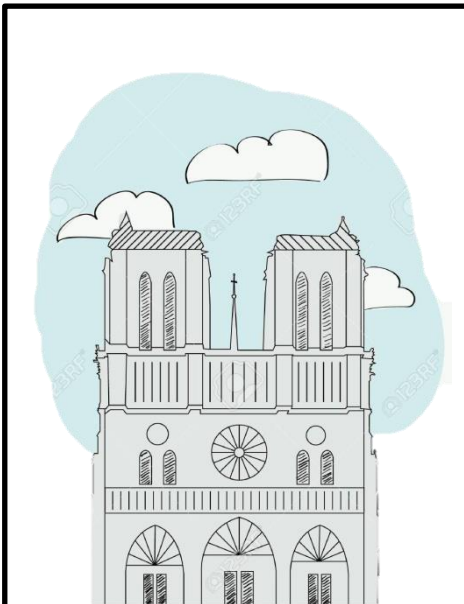
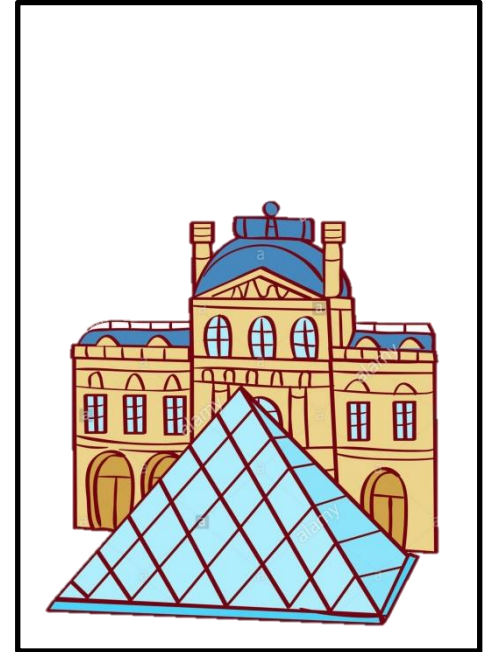
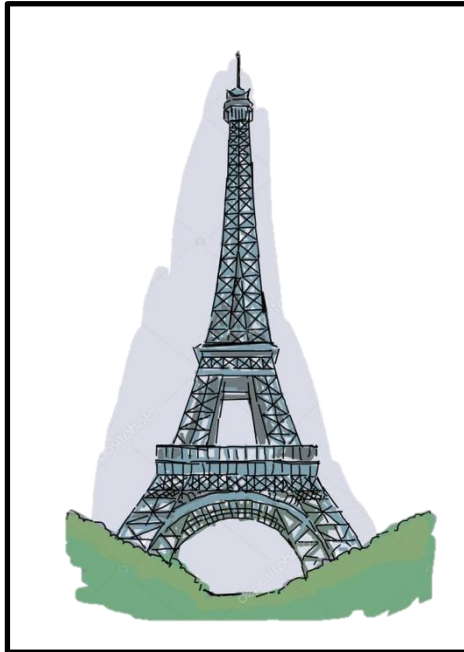
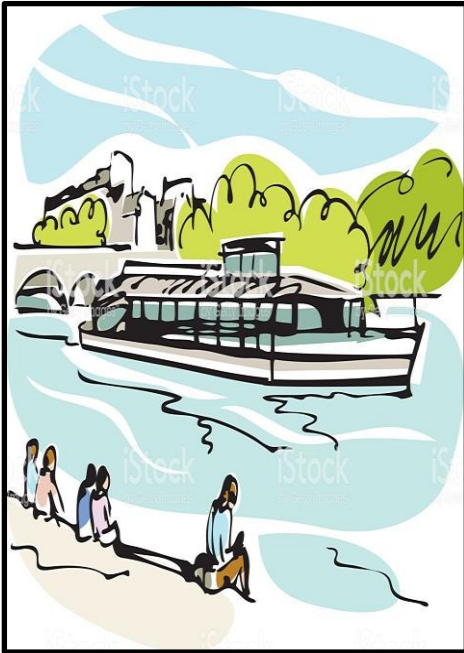
RÍO

TORRE EIFFEL

NÔTRE-DAME

MÚSICA

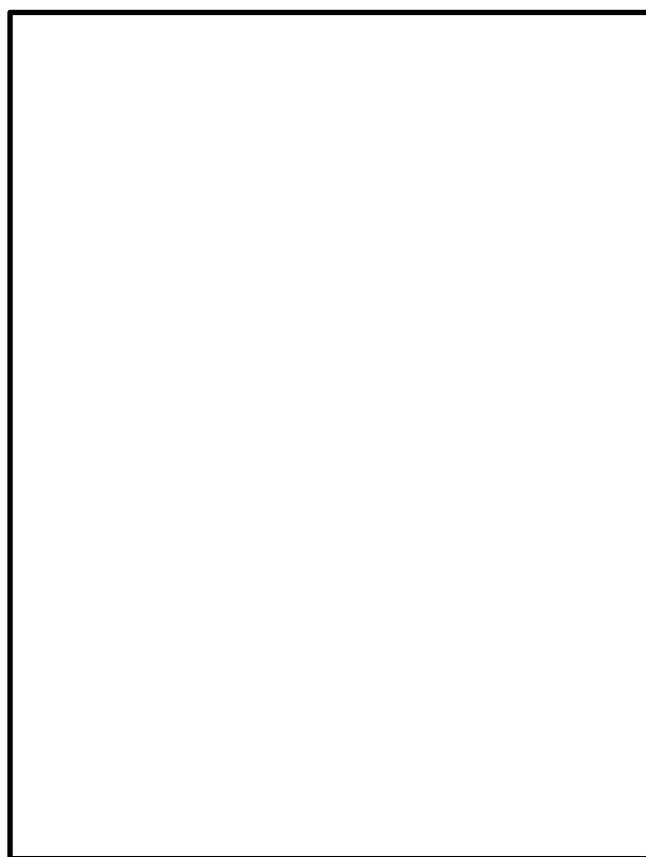
Anexo XXI: Actividad 2 “Memory Parisino”.



Anexo XXII: Actividad 3 “Reconstruimos la torre”.



¡CONSTRUIMOS LA TORRE EIFFEL!
RECORTA LAS PIEZAS DEL PUZLE Y ¡A POR ELLO!



Anexo XXIII: cuestionario cualitativo inicial.

Nombre:

	SÍ	NO	A VECES
EN CLASE ME DISTRAIGO CON FACILIDAD			
SE ME OLVIDAN LAS TAREAS			
ME CUESTA PRESTAR ATENCIÓN AL MAESTRO/MAESTRA			
NO PUEDO HACER UNA TAREA Y HABLAR A LA VEZ.			
CUANDO TENGO QUE COPIAR UN ENUNCIADO, TENGO QUE REVISARLO CONTINUAMENTE.			
ME CUESTA RECORDAR UNA SERIE DE PALABRAS O NÚMEROS.			

Anexo XXIV: evaluación inicial.

Alumno/a:

Fecha:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	NO ADQUIRIDO	EN PROCESO	ADQUIRIDO	OBSERVACIONES
Es capaz de focalizar la atención en la tarea (atención sostenida).				
Es capaz de prestar atención a dos estímulos al mismo tiempo, dividiendo así su capacidad de atención (atención dividida).				
Selecciona los elementos a los que debe prestar atención para llevar a cabo una actividad (atención selectiva).				
Es capaz de retener en su memoria elementos ordenados de manera inmediata para reproducirlos (memoria semántica).				
Reproduce los elementos visualizados una vez que estos desaparecen (memoria a corto plazo).				

Anexo XXV: lista de control sesiones.

Alumno/a:

Fecha:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	NO ADQUIRIDO	EN PROCESO	ADQUIRIDO	OBSERVACIONES
Es capaz de focalizar la atención en la tarea (atención sostenida).				
Realiza dos actividades al mismo tiempo, dividiendo así su capacidad de atención (atención dividida).				
Selecciona los elementos a los que debe presentar atención para llevar a cabo una actividad (atención selectiva).				
Es capaz de retener en su memoria elementos visuales de manera inmediata para reproducirlos (memoria visual).				
Integra elementos en su memoria auditiva y los retiene para reproducirlos de manera inmediata (memoria auditiva).				
Reproduce los elementos visualizados una vez que estos desaparecen (memoria a corto plazo).				
Es capaz de relajarse y concentrarse en la tarea.				
Coopera y colabora con sus compañeros y compañeras.				

Anexo XXVI: evaluación final.**Alumno/a:****Fecha:**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	NO ADQUIRIDO	EN PROCESO	ADQUIRIDO	OBSERVACIONES
Es capaz de focalizar la atención en la tarea (atención sostenida).				
Realiza dos actividades al mismo tiempo, dividiendo así su capacidad de atención (atención dividida).				
Selecciona los elementos a los que debe presentar atención para llevar a cabo una actividad (atención selectiva).				
Es capaz de retener en su memoria elementos ordenados de manera inmediata para reproducirlos (memoria semántica).				
Integra elementos en su memoria auditiva y los retiene para reproducirlos de manera inmediata (memoria auditiva).				
Es capaz de retener en su memoria elementos visuales de manera inmediata para reproducirlos (memoria visual).				

Anexo XXVII: cuestionario cualitativo final.

Nombre:

	SÍ	NO	A VECES
HE MEJORADO MI ATENCIÓN Y YA NO ME DISTRAIGO TANTO EN CLASE.			
SOY CAPAZ DE ACORDARME DE LOS DEBERES QUE TENGO SIN TENER QUE MIRAR LA AGENDA.			
PUEDO PRESTAR ATENCIÓN A LA MAESTRA/O DURANTE TODA LA CLASE.			
PUEDO HACER BIEN DOS COSAS A LA VEZ.			
SOY CAPAZ DE COPIAR EL ENUNCIADO SIN TENER QUE MIRARLO CONSTANTEMENTE.			
RECUERDO LAS COSAS MEJOR CUANDO ESTÁN ORGANIZADAS.			

➤ ¿Te han gustado estas actividades? ¿Por qué?

➤ ¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Y lo que menos?

➤ ¿Crees que estas actividades te han servido para algo? Si la respuesta es sí, ¿Para qué?

➤ **¿Qué mejorarías de estas clases?**
